

Forsvarets stabsskole
2009
Stabs- og masterstudiet

Masteroppgave

Emne:

Erfaringsoverføring fra kontingenter i utenlandsoperasjoner til
nye kontingenter i Norge.

Erfaringsoverføring sett i et læringsperspektiv.

Ole A. Heintz

Forord

I 1970 ga Beatles ut singelen *The long and winding road*. Når jeg i skrivende stund ser tilbake på tiden som har gått siden jeg startet opp på det første kullet av det nye toårige stabs- og masterstudiet ved Forsvarets stabsskole (FSTS) august 2005 dukket den sangen opp igjen. Løpet skulle ikke bli helt som jeg forventet, eller i henhold til normerte planer.

Gjennom de første tre semestre fikk jeg en unik anledning til å oppdage nye sider av Forsvaret som ga en helt annen forståelse av organisasjonen og anvendelse av militærmakt. Det fjerde semestre skulle krone de foregående med en masteroppgave. Slik kom det ikke til å gå. Det som skulle vært 2007 ble til slutt 2009. Det har medført en prosess som ikke alltid har vært like ryddig og planmessig. Arbeidet med oppgaven har vel derfor vært som en lang og svingete vei der de faglig relaterte utfordringene ikke nødvendigvis var de største.

Når arbeidet nå nærmer seg avslutningen er det derfor viktig for meg å få takket alle de menneskene som gjorde det mulig for meg å få dykke litt dypere i et emne jeg har vært og er veldig opptatt av; erfaringsoverføring og hvordan, i dette tilfellet Hæren, ivaretar erfaringer som et bidrag til å utvikle en lærende organisasjon. I så måte har dette arbeidet bidratt til den jobben jeg har i dag ved TRADOK der jeg fortsatt får jobbe med disse problemstillingene.

En rekke personer har bidratt og stilt opp så jeg tilslutt likevel kom igjennom. Jeg vil gjerne få takke Forsvarets Skolesenter (FSS) ved Kontreadmiral Bastviken og FSTS ved dekan Oberst Olsen for den velvilje og forståelse de utviste, samt den muligheten jeg fikk til å ferdigstille oppgaven. En stor takk til bibliotekarene på FSTS – de skaffet alt, og det med et smil. Uten offiserene som sa seg villige til å bli intervjuet hadde det ikke blitt noen oppgave. Takk til dem.

Sist, men ikke minst vil jeg gjerne få takke min veileder Bent Erik Bakken for all støtte, tilbakemeldinger og veiledning underveis, og ikke minst tiltroen til at prosjektet tross alt ville la seg slutføre. Min kone og to barn har måttet leve igjennom denne perioden, og utvist stor forståelse underveis. Stor takk til dem for det. Ut over det er ingen nevnt og ingen glemt.

Alle feil som måtte fremkomme er mine egen alene, og skal ikke legges andre til last.

Blommenholm, 23. mai 2009,
Ole A Heintz

Sammendrag

Hæren yter hvert år et betydelig bidrag til operasjoner i utlandet. Utenlandsoperasjoner er en sentral del av Hærens virksomhet som har føringer for utdanning av nye avdelinger og utvikling av nye taktikker, teknikker og prosedyrer. For å kunne utnytte erfaringer som gjøres ned på stridsteknisk nivå på bakken, eller på taktisk og operasjonelt i en multinasjonal stab, ute i operasjoner krever det at man utvikler prosesser for å overføre disse erfaringene.

Oppgaven tar for seg overføring av militære erfaringer. Her blir det knyttet til tre forhold. For det første et utgangspunkt i organisasjonslæring. For det andre en modell for overføring av erfaringer som ser på sosial kapital's betydning for erfaringsoverføring. Som et fundament for dette ligger betydningen av organisasjonskulturen. Spørsmålet oppgaven tar opp er knyttet til erfaringsoverføring fra utenlandsoperasjoner som bidrag til utdanningen av nye kontingenter. Fravær av en systematisk prosess for å understøtte erfaringsoverføring synes å ha medført en fragmentert og suboptimal utnyttelse av relevante erfaringer. Erfaringer blir overført virker heller ikke å være sett i en sammenheng med overordnede læringsmål. Oppgaven er basert på intervjuer med 13 tidligere avdelingsjefer fra Hæren som har tjenestegjort i operasjoner i utlandet. Deres erfaringer synes å bekrefte at fraværet av en bevisst prosess forankret i Hærens kompetansemiljø medfører at erfaringer ikke overføres tilbake som bidrag til en institusjonalisert hukommelse, men i stor grad forblir fragmentert kunnskap knyttet til den enkelte medarbeider. Forståelsen av sosial kapital kan derimot virke som et fruktbart bidrag til bedre å forstå prosesser knyttet til overføring av erfaringer, som igjen kan komme Hæren til gode i utfordringene som ligger i å skulle utvikle en lærende organisasjon.

Abstract

Each year the Norwegian Army provides a substantial troop contribution for participation in international operations, as the PRT in Afghanistan is a current reminder of. Participation in international operations has to a large extent replaced the Norwegian Army's traditional scope, and is now an important factor with regards to education, training and exercise. In concurrence with the training and deployment of new units the Army must continue to develop new techniques, tactics and procedures as it adapts to an ever changing operational environment. The ability to learn from experiences from the field and transfer experiences could provide the Army with a substantial competitive advantage with regards to the demands for a continuous transformation.

Transfer of experiences is the central theme for this dissertation. This is based on an assumption that the current utilisation of experiences acquired from overseas operations in

the Norwegian Army is sub optimal due to the lack of a proper procedure and a fragmented process. The theoretical foundation is based on three different approaches, with regards to the development of a learning organisation, the constraints of organisational culture, and foremost the implications of the development of social capital as a means to foster knowledge transformation between different units.

The data, which is based on interviews with 13 former company commanders with previous experience from operations abroad, seems to indicate that the transference and utilisation of experiences indeed represents a fragmented and sub optimal process. This seems to be due to the lack of a concerted effort by the Army to develop a proper procedure to capture and transfer experience. At the same time social capital theory seems to provide a novel and valuable way understanding the processes related to knowledge transfer. Processes that might provide a useful contribution to the transformation of the Army into a learning organisation.

Key words: Knowledge management, knowledge transfer, social capital, organisational learning

Forord.....	3
Sammendrag.....	4
Abstract.....	4
1 Innledning.....	7
1.1 PROBLEMSTILLING	9
1.2 HYPOTESE	10
2 Metode.....	11
2.1 METODEVALG	11
2.2 VALG AV DESIGN	13
2.3 INTERVJU SOM UNDERSØKELSESMETODE	14
2.4 INTERVJUTYPE.....	15
2.5 UTVALG	15
2.6 RELIABILITET OG VALIDITET	17
2.7 FORSKNINGSETISKE ASPEKTER	19
3 Teoretisk grunnlag.....	20
3.1 DEN LÆRENDE ORGANISASJON.....	20
3.2 ORGANISASJONSKULTURENS BETYDNING FOR DEN LÆRENDE ORGANISASJON	26
3.3 KUNNSKAPSFORVALTNING	29
3.4 SOSIAL KAPITAL OG KUNNSKAPSOVERFØRING – ET TEORETISK GRUNNLAG FOR ERFARINGSOVERFØRING	31
3.4.1 Forståelse av begrepet sosial kapital	31
3.4.2 Sosial kapital som et individuelt eller kollektivt begrep.....	32
3.4.3 Sosial kapital sett i forhold til kunnskapsoverføring.....	33
3.5 KUNNSKAPSOVERFØRING	34
4 Innhenting av data	38
4.1 INNLEDNING	38
4.2 INTERVJUGUIDE	38
5 Datagrunnlaget.....	41
5.1 INNLEDNING	41
5.2 KRITERIER FOR TOLKING AV DATA	43
5.3 OVERSIKT OVER INTERVJUOBJEKTENES BAKGRUNN	46
5.4 RESULTATER FRA INTERVJUENE	47
6 Drøfting med utgagnspunkt i datagrunnlaget.....	51
6.1 INNLEDNING	51
6.2 BETYDNINGEN AV ORGANISASJONSKULTUREN FOR ERFARINGSOVERFØRING.....	52
6.3 KUNNSKAPSFORVALTNING SOM ET VERKTØY FOR ERFARINGSIVARETAKELSE	54
7 Konklusjon	70
8 Referanseliste	75
9 Vedlegg.....	80
VEDLEGG 1 - ANBEFALTE TILTAK	80
VEDLEGG 2 – EKSEMPLER PÅ SAMMENDRAG AV INTERVJUER	84
VEDLEGG 3 - FRA TRE TIL TO ANALYSEKRITERIER - BAKGRUNN	93
VEDLEGG 4 - INTERVJUGUIDE	96

It is no longer sufficient to have one person learning for the organization, a Ford or a Sloan or a Watson. It's just not possible any longer to "figure it out" from the top, and have everyone else following the orders of the "grand strategist." The organizations that will truly excel in the future will be the organizations that discover how to tap people's commitment and capacity to learn at all levels in an organization. (Senge, 1994:4)

1 Innledning

Daværende Generalinspektør for Hæren (GIH) ønsket å gjøre Hæren til en lærende organisasjon i kontinuerlig utvikling og transformasjon (TRADOK, 2006). Samtidig påpekte Riksrevisjonen i 2007 at Forsvarets erfaringshåndtering var mangelfullt. Erfaringers betydning, identifisering av relevante erfaringer samt vilje og evne til å utnytte erfaringer kan bidra til økt operativ effekt. Forbedrede mekanismer for erfaringsoverføring er de viktig. Oppgaven tar opp aspekter ved erfaringsoverføring knyttet til betydningen av sosial kapital for kunnskapsoverføring (Gooderham, 2006).

Etter 2. verdenskrig har Forsvaret deltatt i utenlandsoperasjoner fra Tysklandsbrigaden i 1947 til dagens innsats i Afghanistan. Etter den kalde krigen har Forsvaret gått fra et mobiliseringsbasert invasjonforsvar mot økt profesjonalisering, med vekt på utenlandsoperasjoner (Børresen, Gjeseth & Tamnes, 2004). Utenlandsoperasjoner har fått økt betydning parallelt med at militærmakten har blitt et sikkerhetspolitisk virkemiddel.

Forsvarets Forskningsinstitutt's (FFI) rapport om erfaringer fra utenlandsoperasjoner viste at Forsvaret frem til midten av 1990-tallet manglet et system for erfaringsivaretagelse (Strømmen, Granviken, Hansen, Lia & Munkvold, 1997). Etableringen i 1996 av Forsvarets kompetansesenter for internasjonal virksomhet (FOKIV) skulle bidra til erfaringsivaretagelse fra utenlandsoperasjoner (Web1, 2006). Fokus skulle være erfaringsinnhenting og systematisering. Hvordan erfaringer skulle anvendes, ut over det å være tilgjengelig for nye oppsetninger, virket ikke å være sentralt. Det tyder på at man så erfaringer knyttet til avdelinger, og i mindre grad i et læringsperspektiv for å oppnå målbare effekter gjennom erfaringsanvendelse.

Utnyttelsen av erfaringer fra utlandsoperasjoner i forbindelse med oppsetting og deployering av nye kontingenter representere et urealisert potensial. Hærens personell besitter betydelig realkompetanse, men organisasjonen er i mindre grad bevisst hvor kompetansen befinner seg. Da blir det vanskelig å utnytte erfaringer systematisk i oppsetting av avdelinger. Dette er ikke unikt for Forsvaret, som Gottschalk (2007) beskriver det for politiet:

Hvor mye er det mellom ørene på politifolk, og hvor mange sett med ører trenger norsk politi? Det er omkring tretten tusen hoder i norsk politi. Blir det mer kunnskap med flere hoder? Nei, ikke dersom det stort sett er den samme kunnskapen i alle hodene. ... Politidirektoratet utarbeider fortsatt aktivitetsstrategier, ikke kunnskapsstrategier. ...

Kunnskapsdeling er viktig, for hadde politiet visst det politiet vet, hadde flere kriminalsaker blitt oppklart. (Gottschalk, 2007).

Hadde Forsvaret visst hva medarbeiderne vet ville man kanskje unngått uttalelser av typen "Vi gjorde akkurat de samme feilene under oppsetningsperioden nå som i 1999 da vi skulle til Italia"¹, eller "Det var ikke på grunn av HSTY² jeg fikk satt opp avdelingen og meldt klar, men på tross av HSTY"³. Slike utsagn var vanlige i evalueringer Stressmestringsteamet (SMT) gjennomførte i norske avdelinger i utlandet fra 1999 til 2005.⁴

Kunnskap, ferdigheter og erfaringer er viktige ressurser for alle organisasjoner (Argote, 1999; Davenport & Prusak, 2000; Dixon, 2000; Trautman, 2007). I "If only we knew what we know" diskuterer O'Dell & Grayson (1998) hvordan man skal sikre at kunnskap og erfaringer overføres mellom en organisasjons enheter, og mellom organisasjoner. Svarene er ikke entydige, men grunnleggende for å utnytte erfaringer er organisasjonens evne til å overføre og videreføre den enkelte medarbeiders kunnskap i en kollektiv kunnskapsbase.

"Otto von Bismarck suggested that fools learn by experience whereas wise men learn from other people's experience." (Nagl, 2005: xxi) For å lære må en organisasjon forstå erfaringers betydning. Målet er å lære av andres og egne erfaringer for en relevant utvikling knyttet til egen oppdragsportefølje. Amerikanske spesialstyrkers operasjoner i Afghanistan i 2002 illustrerer betydningen av en lærende organisasjon. Bruk av hester i Afghanistan innebar ikke at US Army skulle kjøpe sadler eller drive ridetrening, men at fremtidige operasjoner: "... will require new ways of thinking, and the development of forces and abilities that can adapt quickly to new challenges and unexpected circumstances." (Nagl, 2005: xxi). Hæren må bli en lærende organisasjon for utnytte operative erfaringer til egen utvikling. Organisasjonskulturen er et vesentlig bidrag i å skape en lærende organisasjon (ibid.). Å etablere en kultur for læring fremmer utvikling av en lærende organisasjon.

Erfaringer har økt verdi i utvikling av ny kunnskap (Kolb, 1984). De bidrar til at man kan løse oppgaver mer effektivt, og opptre ikke løsrevet fra utvikling av ny kunnskap, men får betydning i nye sammenhenger. For militære avdelinger representerer evnen til å utnytte operative erfaringer et sentralt element i en kontinuerlig utvikling (Nagl, 2005). Det er vesentlig for å kunne beherske et bredt spekter av operasjoner, samt kunne håndtere nye utfordringer og uforutsette hendelser i rammen av et uforutsigbart operasjonsmiljø.

1 Norsk offiser i 338 til SMT under evaluering av styrken da den var stasjonert i Bishkek, Kirgisistan som en del av EAPAF, for støtte til Enduring Freedom i Afghanistan, 2004.

2 HSTY: Hærens styrker. Sammen med TRADOK en av Hærens to organisatoriske søyler.

3 Norsk rittmester, og tidligere sjef for en QRF i ISAF, stasjonert i MeS nord i Afghanistan som en del av Norges bidrag til ISAF, på erfaringsseminar arrangert av TRADOK våren 2007.

4 SMT – Stressmestringsteamet for internasjonale operasjoner i Forsvarets Sanitet.

Erfaringer og kunnskap har betydning for utviklingen av enhver organisasjon, men det kan virke som Hæren har hatt et lite definert forhold til en systematisk anvendelse av erfaringer i et læringsperspektiv. Store omorganiseringer i Hæren siden 2000 kan ha bidratt til et redusert fokus på erfarings verdi.

1.1 Problemstilling

Egne erfaringer fra å jobbe med personell i utenlandsoperasjoner gjennom fem år i SMT bidro til et inntrykk av at erfaringer i liten grad kom til nytte på en systematisk måte.⁵ SMT kom i innspill med et bredt utvalg av personellet fra alle kategorier og nivåer i Hæren gjennom evalueringer av avdelinger og intervjuer med befal. En rekke aspekter vedrørende læring og utvikling i avdelingene tatt opp; som i hvilken grad avdelingene var utdannet, trent og forberedt på de oppdrag de skulle løse. Det avdekket erfaringer som kunne være av verdi for påfølgende kontingenter.

Basert på SMTs datamaterialet var over tid mulig å gjenkjennbare mønstre i erfaringer fra samme misjonsområder, óg mellom ulike misjoner. Denne type erfaringer ble i liten grad overført til nye kontingenter. Én grunn kan finnes i Blomgrens (2007) beskrivelse fra svenske styrker i Kosovo: Den nye kontingenten var i hovedsak interessert i å avløse og komme i gang. Interessen for å lære av forrige kontingent var begrenset. Men det forklarer ikke alt.

Til en hvis grad har erfaringsoverføring blitt ivaretatt gjennom rekognosering før deployering og overlapping mellom avdelingene. Tilstedeværelse av instruktører og mentorer med erfaring fra utenlandsoppdrag under oppsettingsperioder hatt betydning. Det forhindrer ikke at nye avdelinger har gjenoppdaget tidligere avdelingers erfaringer, igjen og igjen. Det kan virke som Nagls (2005) forutsetninger for en lærende organisasjon ikke i tilstrekkelig grad har vært implementert i Hæren.

Dette utgangspunktet ledet til en problemstilling hvor erfaringsoverføring fra kontingenter fra utenlandsoperasjoner i liten grad har bidratt til å utvikle en institusjonalisert hukommelse i Hæren. Hvis erfaringer kan gi grunnlag for økt operativ evne og bedre oppdragsløsning fremstod den aktuelle erfaringsoverføringen som en suboptimal prosess. Forsvarets pedagogiske grunnsyn (FPG, 2006) viser til erfaringer som et av flere grunnlag for læring og utvikling, og som et nødvendig supplement til teoretiske kunnskap. Det virket ikke som erfaringer i tilstrekkelig grad ble trukket inn i grunnlaget for oppsetting av nye avdelinger til utenlandsoperasjoner.

⁵ SMT var i inngrep med personell og avdelinger før, under og etter deployeringer, gjennom undervisning og opplæring, evalueringer og lederstøtte, samt kriseintervenering og støtte til avdelingene ved alvorlige hendelser.

Det resulterte i en problemstilling som grunnlag for det videre arbeidet med oppgaven som følger: I hvilken grad er erfaringsoverføring fra kontingenter i operasjoner i utlandet ivaretatt gjennom overføring til nye kontingenter?

1.2 Hypotese

Som oppgavens tittel viser lå fokus på erfaringsoverføring fra styrker i utenlandsoperasjoner. Det innebærer at erfaringer fra en avdeling under tjeneste i utlandet skal systematiseres og overføres til påfølgende kontingenter under oppsetting i Norge. Oppgaven vil likevel ikke befatte seg med konkrete, praktiske erfaringer. Hensikten er å ta for seg et grunnlag for anvendelse av erfaringer innenfor en systematisk ramme med utgangspunkt i et teoretisk grunnlag. Det representerer et skille fra et inntrykk av at Hæren i praksis ikke har utviklet seg til den lærende organisasjonen GIH etterlyste i 2006. Resultatet av dette var to hypoteser som grunnlag for datainnsamlingen og som retningsgivende for det teoretiske grunnlaget oppgaven er basert på.

H1: Mangel av en systematisk tilnærming til erfaringsarbeid og -overføring har medført en suboptimal utnyttelse av erfaringer mellom kontingenter i utenlandstjeneste og avdelinger som settes opp hjemme, gjennom fravære av en institusjonalisert hukommelse i organisasjonen.

H2: Ved å se erfaringer som et bidrag i et læringsperspektiv vil man i økt grad kunne tilrettelegge for å nyttegjøre seg erfaringer som et bidrag til en økt operativ evne i form av organisasjonslæring.

2 Metode

Kunnskapsproduksjon er en fellesnevner for empiriske undersøkelser (Jacobsen, 2005). Metoden skal sikre at resultater sier noe om problemstillingen, og hvilke verktøy man benytter for å fremskaffe data. Når de fenomener man ønsker å undersøke ikke er absolutte størrelser medfører dette metodiske utfordringer (ibid.). Menneskers opplevelse av egne handlinger, sine omgivelser og interaksjon med andre representerer subjektive størrelser. De er ikke statiske, men farges av erfaringer og endres over tid (Brox, 1998). Fordi menneskers opplevelse av verden de lever i er ulik reiser det spørsmål ved hvilke objektive størrelser man kan utlede fra et datagrunnlag relatert til menneskelig atferd og aktivitet. Gjennom innsamling, bearbeiding og tolkning av data kan man likevel beskrive en felles forståelse som grunnlag for kunnskapsutvikling. Utgangspunktet for datainnhenting blir preget om man mener at menneskelig atferd og sosiale systemer kan studeres innenfor en positivistisk vitenskapstradisjon, eller om man skal se disse gjennom en hermeneutisk tilnærming (Jacobsen, 2005).

Uten et bevisst forhold til betydningen av metodiske valg vil resultatene kunne ha begrenset verdi for kunnskapsdannelse. Metoden bidrar til å sikre dataenes gyldighet og pålitelighet, samtidig som det synliggjør de skjevheter som ligger i prosessen fra innhenting, via tolkning til ferdigstilling, og de begrensninger som gjør seg gjeldende i anvendelse av resultatene.

2.1 Metodevalg

Oppgaven tar utgangspunkt i erfaringsoverføring fra kontingenter i utenlandsoperasjoner. Undertittelen viser til en endring fra å se erfaringer som registrering av aggregerte opplevelser til å se erfaringer i et læringsperspektiv. Det medfører et fokus på erfaringers verdi sett mot utdanningsmål under oppsetting av nye avdelinger til utenlandsoperasjoner.

Oppgavens fokus ligger i grensesnittet mellom personell som besitter erfaringer fra utenlandsoperasjoner, og de som ikke gjør det.⁶ I oppgaven representerer derfor erfarent personell de med tjeneste fra utenlandsoperasjoner. Personell uten denne erfaringen inngår ofte i nye avdelinger satt opp for utenlandsoperasjoner. Dette er en forenkling da nye avdelinger ofte vil ha personell med erfaring fra tidligere utenlandsoppdrag.⁷ Følgelig vil det alltid være erfarent personell også i nye avdelinger til utenlandsoperasjoner.

6 Personell omfatter i denne sammenheng kategoriene offiserer, befal og mannskaper. Den siste kategorien kan omfatte både vervete grenaderer og menige på kontrakt for utenlandstjeneste. Grenaderer er i denne sammenheng mannskaper med et ansettelsesforhold knyttet til en avdeling i Norge som i tid strekker seg ut over deployering til et spesifikt utenlandsoppdrag/kontingent.

7 Recap innebærer at personell knyttet til en avdeling i utenlandsoperasjoner får forlenget kontrakt til å omfatte påfølgende kontingent. Med seleksjon forstås i denne sammenheng at man til den nye avdelingen som settes opp henter inn enkelte med tidligere erfaring fra utenlandsoperasjoner som et supplement til det personell som skriver kontrakt rett fra førstegangstjeneste.

Et viktig aspekt ved erfaringer ligger i bidrag til at senere operasjoner forbedres og oppdragsløsning effektiviseres (Strømmen *et al.*, 1997). Med utgangspunkt utenlandske erfaringer (Johansson, 1996; Eagan, 2005) og SMTs datamateriale spør oppgaven hvorvidt man kan si at erfaringsoverføringer i Hæren er hensiktsmessig og i et læringsperspektiv.⁸

Problemstillingens fokus på en manglende erfaringsoverføring ga utgangspunktet for datainnhenting og metodiske valg. Erfaringsoverføring mellom individer, og mellom avdelinger er sentrale, men også innhenting, bearbeiding og bruk av erfaringer er av betydning. Det dannet grunnlaget for valg av design.

Det er en rekke utfordringer knyttet til valg av metode (Jacobsen, 2005).⁹ Her falt valget på kvalitativ metode og intervju datainnsamling fra et begrenset utvalg respondenter.¹⁰ Det ble gjort for å kunne gå mer i dybden. Samtidig åpnet det for nye vinklinger innenfor temaene intervjuet var basert på. Målet var å se respondentene i en helhetlig kontekst der interaksjon mellom personer, og mellom individ og miljø var viktig. Det ga økt innsikt i respondentenes oppfatninger og forståelse. Problemstilling, metodevalg og utvalgets størrelse begrenset mulighet for kvantifisering av resultatene. Kvantifisering av resultater var lite hensiktsmessig da det i beste fall ville representere trender med begrenset mulighet for generalisering.

Grunnlaget for innhenting av data utelukket ikke andre metodiske tilnærminger. En annen vinkling på oppgaven kunne ha medført en kvantitativ tilnærming, men ville i hovedsak vært mer hensiktsmessig for å dekke et større utvalg.¹¹ Samtidig ville det gitt redusert muligheten til å gå i dybden på den enkelte respondentens meninger. Ved å la respondentene benytte egne formuleringer og resonnementer åpnet det i større grad for deres perspektiv i opplevelse av konkrete situasjoner, samt utfordringer og muligheter som var relatert til disse.

Bruk av kvalitative metode innebærer gjerne observasjon, intervjuer eller dokumentanalyser. Flere metodiske tilnærminger ville kunne styrket dataenes validitet. Det ville gi økt mulighet for en dypere analyse av dataene. Som et supplement til intervjuer kunne gjennomgang av kontingentrapporter, brifer og andre rapporter vært valgt. Bruk av deltakende observasjon eller en casestudie ville vært en relevant metode for å underbygge dataene ytterligere. Observasjoner av norske avdelinger i utenlandsoperasjoner kunnet gitt interessante data,

8 Erfaringer fra SMTs arbeid med avdelinger før, under og etter deployering, ved bruk av intervjuer, evalueringer og spørreskjemaer bekrefter tendensen til at nye avdelinger igjen og igjen gjør de samme erfaringene uten at dette leder til endring eller utvikling av nye prosedyrer. Resultatene er ikke publisert.

9 Jacobsen (2005) skiller mellom metodens fire problemer; induktiv vs deduktiv metode, holisme vs individualisme, nærhet vs distanse og ord vs tall.

10 I oppgaven vil både begrepene respondenter og avdelingsjefer bli brukt for å betegne utvalget av offiserer som ble intervjuet i forbindelse med oppgaven.

11 I det aktuelle tilfellet kunne man tenkt seg å undersøkt et større utvalg ved hjelp av f.eks. spørreskjemaer.

men med den tiden som var avsatt til datainnhenting, analyse samt skriving var dette ikke en realistisk opsjon..

Dataene beskriver forhold som ligger til dels flere år tilbake i tid. Valg av intervju ga mulighet til å avklare uklarheter gjennom oppfølgende spørsmål. Det ga også respondentene mulighet til å utvikle resonnementer ut over det intervjuguiden opprinnelig la opp til. Således ga intervjuene en bedre mulighet til å påvirke dataenes kvalitet enn ved anvendelse av andre metoder, på godt og vondt. Blant annet gjennom å motivere respondentene til å svare så fullstendig og presist som mulig. Ulempen er at det kunne påvirke informantens svar i den retning intervjueren ønsket.

2.2 Valg av design

Det teoretiske grunnlaget er hentet fra organisasjons-, lærings- og økonomisk litteratur. Anvendelse av etablerte teorier innenfor nye fagområder er ikke nytt (Meyer, 2006). Et naturlig spørsmål her var det teoretiske grunnlaget relevans i relasjon til erfaringsoverføring i en militær kontekst. Litteratur som berører dette området i forhold til militære avdelinger var meget begrenset i omfang. Flere sammenfallende forhold bidro til at litteraturen var anvendbar i en militær sammenheng. Det teoretiske grunnlaget er brukt i forhold til Hærens bidrag til operasjoner i utlandet.

I norsk militær sammenheng kan oppgavens problemstilling sees som et relativt nytt område. En åpen tilnærming til problemstillingen pekte mot en induktiv retning på datainnsamlingen. Oppgavens problemstilling og fokus medførte at datainnsamlingen ikke representerer en ren induktiv metode. En pragmatisk tilnærming tok likevel høyde for at dataene representerte respondentenes tolkning av emner relatert til problemstillingen. Da ble muligheten for å kunne fange opp nye data bli ivaretatt. Datainnsamlingen ble best ivaretatt gjennom et intensivt undersøkelsesopplegg fordi det tillot en utdypende behandling av problemstillingen. En utfordring ved designet lå i den reduserte muligheten til generalisere utover utvalget.

Bruk av et beskrivende design hadde betydning i forhold til kausalitet. Datainnhenting ble gjort på et måletidspunkt. Det hadde betydning for å kunne si noe om årsak – virkning. Det kunne argumenteres for at årsakssammenhenger hadde vært interessante for å se på effekter av erfaringsoverføring. Det er ikke gjort. Fokus lå på respondentenes beskrivelser for å kunne uttype erfaringsoverføring som fenomen. Endringspotensialet i nye rutiner og prosedyrer for erfaringsoverføring tok utgangspunkt resultater fra datainnhenting sett mot det teoretiske grunnlaget for oppgaven.

Gjennom å utforme undersøkelsen med et retrospektiv design ble det mulig å fange opp respondentens egne vurderinger av årsaksforhold og endring over tid (Jacobsen, 2005). Det

fungerte fordi alle respondentene i utvalget hadde gjennomført tjeneste i utlandet som avdelingssjefer. Utvalget dekker perioden fra 1999 til 2006. Etterrasjonalisering og andre effekter kan derfor ha påvirket respondentenes oppfatninger relatert til tjenesten i utlandet. Ideelt sett ville en mer ekstensivt anlagt undersøkelse av alle avdelingsjefer innenfor oppgavens tidsavgrensning kunne ha styrket datainnsamlingen. Egenrapporterings skjemaer kunne vært brukt for å kartlegge forhold knyttet til erfaringsoverføring. Bruk av flere metoder ville bidratt til å styrke eller eventuelt avkrefte data (Jacobsen, 2005), og bidratt til en økt mulighet for ekstern generalisering. Dette er ikke gjort grunnet begrenset tid til å utvikle, teste og gjennomføre en spørreskjemaundersøkelse.

2.3 Intervju som undersøkelsesmetode

Utvalgets begrensede omfang og ønske om å kunne gå dypere inn i problemstillingen ble intervju valgt for datainnsamling. Intervjuene ble gjennomført som åpne, individuelle intervjuer med utgangspunkt i en intervjuguide basert på gitte kategorier.¹² Det ivaretok den enkelte avdelingsjefs vurderinger knyttet til problemstillingen, samt deres erfaringer fra utenlandsoperasjoner.. Intervjuet fulgte en moderat struktureringsgrad der rekkefølgen var styrt, men uten faste svaralternativer. Dette ga en mulighet for å få frem nyanser og i større grad avklare hva respondenten la i sin forståelse av tematikken gjennom avklaringer og utdypinger (Jacobsen, 2005). Det kan ha bidratt til å styrke dataenes gyldighet gjennom å avklare eventuelle uklarheter knyttet til begrepsbruk og respondentens forståelse. Guiden inneholdt fem hovedbolker relatert til tjeneste i utenlandsoperasjoner. Del en var fakta knyttet til respondenten. De neste tre delene dekket perioden før, under og etter avdelingens utenlandsdeployering. Den siste delen omfattet respondentens vurderinger knyttet til oppgavens problemstilling og hvordan erfaringsutveksling ideelt sett burde organiseres.

Guiden ble utviklet med utgangspunkt i oppgavens teoretiske grunnlag og kvalitetssikret med veileder. Det ble gjennomført et prøveintervju med en relevant respondent. Det ble det sendt ut forespørsel om deltakelse der en kort gjennomgang av oppgavens tema, problemstilling og teorigrunnlag inngikk. Under intervjuet ble det benyttet lydopptakingsutstyr og tatt notater. Intervjuene ble gjennomgått og sammenfattet i en rapport for hvert intervju.¹³ Analysen av data er gjort fra opptakene og sammenfattet relatert til tematikken i intervjuguiden. Noen steder i teksten er sitater fra intervjuene tatt inn for å illustrere respondenters beskrivelser.

Ved intervjuer er det en fare for å påvirke respondenten gjennom valg av spørsmål og gjennom samhandling. Uansett design vil undersøkelseeffekter alltid være en utfordring

¹² Se Vedlegg 4 – Intervjuguide, s. 97.

¹³ Se Vedlegg 2 – Eksempel på sammendrag av intervjuer, s. 85.

knyttet til datainnsamlingen (Jacobsen, 2005). Bevissthet rundt dette bidrar til et kritisk syn på dataene, men fjerner ikke problematikken.

2.4 Intervjatype

Intervjuer kan gjennomføres med en varierende grad av standardisering. Det ustandardiserte samtaleintervjuet og det standardiserte, lukkede intervjuet representerer to ytterpunkter, der intervjuer basert på intervjuguide er en mellomliggende form. Selv med en intervjuguide tenderte i praksis intervjuene mer mot samtaleintervjuer, slik de ble gjennomført. Guiden ble mer en sjekkliste for temaer som skulle dekkes. Det viktige var respondentenes forståelse, oppfatninger og holdninger. Det innebar en utfordring for analyse og tolkning av dataene fordi spørsmålsordlyden ikke ble lik under alle intervjuene. Samtidig innebar informantenes ulike tjenestebakgrunn at fleksibilitet i intervjuet var påkrevet for å kunne få frem relevante erfaringer i forhold til den kontekst informanten hadde vært i som avdelingsjef i utlandet.

2.5 Utvalg

Oppgaven har fokusert på avdelinger fra Hæren i utenlandsoperasjoner og ikke avdelinger fra andre Forsvarsgrener. Valget ble gjort fordi Hæren volummessig og historisk sett har vært største bidragsyter til utlandsoperasjoner. Hæren har samtidig bidratt med avdelinger i en rekke ulike operasjonsteatre. I oppgaven er avdelinger fra Luftforsvaret og Sjøforsvaret valgt bort selv om blant annet Kystjegerkommandoen (KJK) har operativ erfaring fra operasjoner i utlandet sammen med avdelinger fra Hæren (Johansen, 2007). Bredden i misjonsområder kan bidra til at det er mulig å skille mellom erfaringer knyttet til spesifikke misjoner versus generiske erfaringer knyttet til utenlandsoperasjoner. Det er også mulig å tenke seg et skille mellom erfaringer knyttet til tidlige og senere kontingenter.¹⁴ Det understreker både betydning og utfordringer med erfaringsoverføring knyttet til utenlandsoperasjoner.

Forsvaret og Hæren vært gjennom store endringer i tiden etter den kalde krigens slutt. Samtidig har fokus på betydningen av utenlandsoperasjoner fått en stadig viktigere plass (St.prp.nr. 42, 2003-04; Styrke og relevans, 2004). Dette spennet er delvis dekket i oppgaven fra Hærens første bidrag til KFOR i Kosovo i 1999 og frem til Afghanistan i 2006. I dette tidsrommet har avdelinger fra Hæren deltatt i Kosovo, Irak og Afghanistan, og et betydelig antall norske soldater har tjenestgjort i disse operasjonene (Forsvarets Veteranadministrasjon, 2007).¹⁵ Antallet personell og misjoner har hatt betydning for valg av design og utvalg av respondenter. Mange som har tjenestegjort i disse operasjonene var mannskaper som skrev

¹⁴ Førstekontingenter innebærer i denne sammenheng den første norske kontingenten som deployerer til en ny misjon i et nytt operasjonsteater. Senere kontingenter omfatter påfølgende norske kontingenter til samme misjonsområde som ledd i samme oppdrag.

¹⁵ Tallene er usikre grunnet recap og personell med flere kontingenter. Anslagsvis dreier det seg om flere tusen norske soldater som har tjenestegjort i disse områdene.

kontrakt under førstegangstjeneste, for så å deployere med egen avdeling etter endt førstegangstjeneste. Ved kontingentens slutt ble mannskapene i stor grad dimittert, offiserer fordelt på nye stillinger og den avdelingen de tilhørte oppløst. Offiserene har i varierende grad gått inn i stillinger som har medført ytterligere deployering til utenlandsoperasjoner.

En utfordring knyttet til å skulle skaffe informanter var tilgang til personell med erfaring fra utenlandsoperasjoner. Et annet aspekt var hvorvidt personellet hadde tilstrekkelig forståelse for problematikk knyttet til erfaringsoverføring. Størrelsen på hæravdelinger som har deltatt i utenlandsoperasjoner var også av betydning. Norske avdelinger har inngått i rene nasjonale bataljonstridsgrupper, som kompanistridsgrupper eller tilsvarende, og i multinasjonale avdelinger. Alle avdelinger har, uansett størrelse, primært inngått i større multinasjonale forband. I det valgte tidsintervallet var kompanistridsgruppen det taktiske elementet som gikk igjen i alle misjoner. Uavhengig av om man inngikk i en større norsk avdeling eller ikke.

I en kompanistridsgruppe er avdelingssjefene tett involvert i hele prosessen fra seleksjon, oppsetting og opptrening via deployering og oppdragsløsning til redeployering. Avdelingsjefen fører kommando og har personellansvar. Det er derfor rimelig å anta at avdelingsjefen ville ha en omfattende kunnskap om avdelingen, og sannsynligvis være den som i størst grad forvalter avdelingens institusjonelle hukommelse.¹⁶ Tidligere avdelingsjefer ble derfor valgt som intervjuobjekter. I dette lå det flere begrensninger. Avdelingsjefene representerte en subjektiv tilnærming og med tjenesteerfaringer som lå tilbake i tid. Erfaringer og meninger kunne være påvirket av senere hendelser, samt at eierforhold til egen avdelings prestasjoner og ønske om å fremstå i et godt lys kunne få betydning (Jacobsen, 2005). Sammenstilling av respondentenes svar ga en viss kontroll for dette da et stort samsvar i datamaterialet kunne indikere at resultatene var konsistente.

I utvalgets utforming ble det tatt hensyn til flere forutsetninger knyttet til tidspunkt og operasjonsteater. Utvalget omfattet derfor avdelingsjefer fra Kosovo, Irak og Afghanistan. Avdelingene var i stor grad blitt satt opp spesifikt for deltakelse i utenlandsoperasjoner, med unntak av avdelinger fra Telemark bataljon (TMBN) etter 2003.¹⁷ Et ytterligere forhold var knyttet til om en avdeling var første norske kontingent i en operasjon, eller om den overtok oppdraget fra en annen norsk avdeling.

16 Her kan det være verdt å merke seg skillet mellom stående avdelinger og avdelinger som er satt opp for deltakelse i utenlandsoperasjoner. For stående avdelinger vil den institusjonelle hukommelsen i like stor grad være ivaretatt i avdelingen som sådan, og ikke primært være knyttet til avdelingsjefen.

17 Fra 2003 har Telemark Bataljon (TMBN) vært en stående avdeling basert på vervede mannskaper. TMBN skiller seg derfor fra andre avdelinger ved at personellet i stor grad fortsatte i tjenesten i TMBN etter redeployering fra operasjoner i utlandet.

Totalt ble det intervjuet 13 avdelingsjefer. Flertallet hadde tjenestegjort i flere kontingenter ut over deployeringen som avdelingsjef. Intervjuene dekket derfor ikke bare én spesifikk deployering, men ofte informantenes samlede erfaring fra utenlandsoperasjoner. Det åpnet for betraktninger om ulike oppsetninger, og betydningen det hadde for erfaringsoverføring.

Begrensninger i utvalget var knyttet til størrelsen og hvorvidt det var representativt. Dette og valget av et design ga begrensninger for å generalisere fra funn. Hvorvidt utvalget ble skjevt sammensatt var det i utgangspunktet ikke så enkelt å kontrollere for. Gitt det totale antallet avdelingsjefer fra utenlandsoperasjoner i det aktuelle tidsrommet burde utvalget kunne kontrollere for individuelle utslag. Utvalget dekker spennet og variasjon Hærens utenlandsoperasjoner fra 1999 til 2006.

For å kunne belyse problemstillingen ytterligere ble det i tillegg gjennomført to intervjuer med offiserer fra TMBN og Forsvarets Spesialkommando/Hærens Jegerkommando (FSK/HJK). De representerer stående avdelinger med til dels betydelig kontinuitet i personell. Det var interessant å se hvorvidt det var mulig å peke på forhold knyttet til erfaringsoverføring som skilte disse avdelingene fra avdelinger satt opp for deltakelse i utenlandsoperasjoner. TMBN og FSK/HJK er ikke like og skal ikke løse samme type oppdrag. Samtidig representerer krav til profesjonelle avdelinger en mulighet til å utvikle kunnskaper, ferdigheter og erfaringer over tid. Det burde gi grunnlag for en større grad av erfaringsivaretagelse og -overføring enn det man skulle forvente å finne i avdelinger satt opp for deltakelse i utenlandsoperasjoner.

I den aktuelle tidsperioden har Hæren bidratt med en rekke stabsoffiserer til internasjonale staber; som faste staber i NATO, og staber på forskjellige nivåer i operasjoner der Forsvaret har deltatt. Oppgaven har valgt bort disse offiserene fordi de som enkeltindivider i mindre grad antas å påvirke oppsetning av nye avdelinger til utenlandsoperasjoner og derfor faller utenfor oppgavens nedslagsområde.¹⁸ Oppgaven omfatter heller ikke personell fra NCC, NSE eller TEF/TTF.¹⁹

2.6 Reliabilitet og validitet

Kirk & Miller (1986:19) definerer reliabilitet og validitet som: "... 'reliability' is the extent to which a measurement procedure yields the same answer however and whenever it is carried out; 'validity' is the extent to which it gives the correct answer". Det er derfor mulig å oppnå at

¹⁸ Ikke desto mindre kunne det vært mulig å gjennomføre en tilsvarende studie for denne gruppen. Betydning av erfaringer kan antas å være vel så relevant for de som tjenestegjør som stabsoffiserer i operasjoner i utlandet. Særlig fordi de ikke i samme grad har mulighet til å trekke veksler på det å tilhøre en norsk avdeling.

¹⁹ NCC – National Contingent Commander, NSE – National Support Element, TEF – Theatre Enabling Force, TTF: Theatre Termination Force.

en undersøkelse er reliabel uten at den er valid. Validitet skal sikre at data er relevante og har gyldighet for den problemstilling man ønsker å belyse.

Bruken av avdelingsjefer kun fra manøveravdelinger innebærer en metodisk svakhet. De intervjuede avdelingsjefene kommer fra infanteri-, kavaleri- eller ingeniøravdelinger. Da avdelingssjefer fra andre våpen er ikke med i utvalget sier oppgaven ikke noe om forhold spesifikt relatert til utfordringer knyttet til overføring av erfaringer i andre typer avdelinger. I Kosovo var en rekke andre norske kompanier ut over manøverenheter representert. Avdelingsjefene som deployerte til Irak og Afghanistan var til en viss grad underlagt støtte fra andre våpen i varierende grad. De hadde derfor muligheten til å se problemstillinger med tanke på erfaringer ikke bare knyttet til manøveravdelinger.

Data kan være farget av erindringsforskyvning og etterrasjonalisering (Jacobsen, 2005). Det har betydning for hvor dataenes pålitelighet. Sammenfall i respondentenes svar tyder på at tendenser og trender i hovedsak gikk igjen i alle misjoner i hele tidsspennet. Det indikerer at dataene gir et relevant bilde av respondenten erfaringer knyttet til oppgavens problemstilling. Åpne intervjuer med brede temaer reduserte muligheten for å påvirke respondentenes svar, men utelukket ikke mulighet til å følge opp spesifikke retninger eller temaer. Lydopptaksutstyr ga mulighet til å kunne kontrollere respondentenes svar og var mer presist enn kun notater.

I forhold til spredning i misjoner over tid og rom, samt forskjeller i rekruttering av avdelingene, bidro sammenfallende svar til å styrke den interne valideringen av svarene. Et ytterligere bidrag var kjennskap til TMBN og FSK/HJKs prosess for erfaringshåndtering og -overføring. Det bidro med ulike synsvinkler som samlet sett styrket resultatene fra datainnsamlingen.

Utvalgets begrensning medførte til en begrenset mulighet til ekstern generalisering og resultatene er derfor ikke uten videre overførbare til andre avdelinger. Samtidig peker de på mulige tiltak relatert til overføring og bruk av erfaringer fra utenlandsoperasjoner. Tiltak som kan bidra til bedre prosesser og systemer for erfaringshåndtering vil derfor kunne ha en mer generell gyldighet for avdelinger i Hæren. De funn som fremkommer har et potensial som et grunnlag for anbefalinger. En systematisk tilnærming til behandling og bruk av erfaringer fra utenlandsoperasjoner vil være en fordel for Hæren som organisasjon. Muligheten til å generalisere funn i en større ramme er sannsynligvis begrenset da mengden parametere det ikke har vært mulig å kontrollere for. Muligheten til å kunne utlede generiske erfaringer bør likevel understrekes da avdelinger fra Hæren i stor grad settes opp og deployeres i henhold til en felles ramme.²⁰

²⁰ Se HSTYs direktiv for styrkebidrag til operasjoner i utlandet (HSTY, 2008).

Å skulle belyse en tilnærmet objektiv virkelighet er ikke mulig da den enkelte respondents forståelse må være subjektivt ladet. To respondents forståelse av tilsvarende hendelse kan være relativt ulike. Det innebærer ikke at forståelsen som fremkommer er uriktig, men at den er avhengig av konteksten. Det er også mulig at respondenter bevisst har valgt å holde unna informasjon, valgt å feilinformere eller ikke lenger husker alt. Oppgaven forholder seg til historiske hendelser, og ut fra det kan utvalget sies å være tilstrekkelig omfattende.

Gitt Hærens størrelse har flere av respondentene kjennskap til, og kunnskap om, forhold som ikke berørte dem direkte. Tilfanget av informasjon, både direkte og indirekte, har på denne måten til en viss grad gjort det mulig å kontrollere for en rekke forhold som ellers ville kunne vært mer uklare, eller omstridte. Oppgaven tar ikke mål av seg til å skulle avdekke absolutte sannheter, eller presentere et omforent autoritativt syn på problemstillingen. Den søker derimot å kunne bidra til en diskusjon rundt erfaringsoverføringens betydning. Det medfører at den til en viss grad er deskriptiv i formen og ikke nødvendigvis i samme grad kan sies å avdekke mer grunnleggende årsakssammenhenger eller absolutte størrelser som berører problemstillingen.

2.7 Forskningsetiske aspekter

Alle respondenter ble på forhånd informert om oppgavens problemstilling og forespurt om de vil medvirke. Intervjuene er basert på et informert samtykke fra respondentene. Kravet til anonymitet kan være vanskelig å opprettholde gitt utvalgets karakter og størrelse. Det ble informert om dette på forhånd. Det har vært et ønske om i størst mulig grad å bevare en viss grad av anonymitet. Navn på respondenten blir derfor ikke brukt i oppgaven.

Lydopptaksutstyr er bruk i alle intervjuene unntatt ett grunnet krav knyttet til gradering av informasjon. Respondentene fikk mulighet til å avstå fra bruk av utstyret. Alle respondenter vil få tilsend oppgaven etter at den er godkjent.

History has demonstrated repeatedly that success now and in the next war may depend on how well we capture the best practices from the current fight, harvest the durable knowledge, and integrate it into our doctrine.

Lieutenant Colonel (P) E.J. Degen, U.S. Army

3 Teoretisk grunnlag

3.1 Den lærende organisasjon

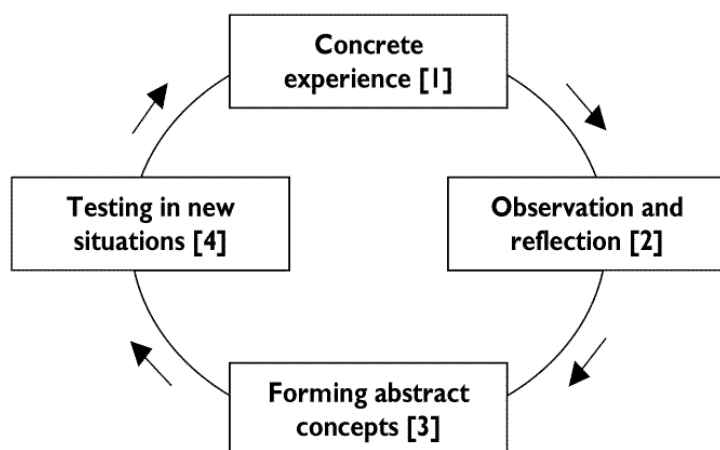
Verdien i kunnskap og erfaringer for organisasjoner er nært knyttet opp til læring. At tåper lærer av egne erfaringer, mens de kloke lærer av andres (Nagl, 2005), understreker betydningen av å kunne lære av andres erfaringer – samt anvende kunnskapen på nye problemstillinger og utfordringer. I en kompleks verden har militærmakten ikke lenger tid eller råd til å gjøre seg de samme erfaringer gjentatte ganger (Baird, Henderson & Watts, 1997). Manglende erfaringsutnyttelse er en sentral antagelse ved kunnskapsforvaltning (*Knowledge Management*).²¹ I alle organisasjoner finnes kunnskapsressurser som ikke blir anvendt fordi medarbeidere eller enheter ikke kjenner til spesifikke kunnskap eller erfaringer som finnes hos andre medarbeidere i organisasjonen. Nettverk og sosiale relasjoner er viktige for den kunnskapen medarbeiderne i praksis har tilgang til (Cross & Baird, 2000). Disse mekanismene er sentrale for å bedre utnyttelse av kunnskap og erfaringer som en ressurs. I det ligger en forståelse av en systematisk tilnærming til overføring av kunnskap og erfaringer, der én sentral forutsetning er individers og organisasjoners evne til å lære.

Læring kan beskrives som varig endring av atferd. Moorman & Miner (1998) definerer læring som: "... the exploitation of stored knowledge." Mens Kolb (1984:38) beskriver læring som "... the process whereby knowledge is created through the transformation of experience." Læring representerer vedvarende endringer basert på erfaringer og kunnskap individet tilegner seg. Tidsaspektet er viktig da konsistens kjennetegner endringer som kan omtales som læring (Spector & Davidsen, 2006). Det innebærer det at læring først har funnet sted når dette kommer til uttrykk gjennom endringer som en følge av individets erfaringer (Frøyen, 1995, fra Sookermany, 2005). Endret atferd som en følge av biologisk utvikling er derfor ikke læring i denne sammenheng.

Flere læringsteoretikere ser læring som et potensial for endret atferd, uten at potensialet nødvendigvis kommer til uttrykk (Wilson, Goodman & Cronin, 2007). Det er interessant i forhold til det skillet Polyani (1962) trekker mellom eksplisitt og taus kunnskap. Utøvelse av militære ferdigheter og løsning av oppdrag vil til en viss grad være basert på automatiserte prosesser eller drill. Det understreker den implisitte utfordringen som ligger i å skulle understøtte erfaringslæring i et organisasjonsperspektiv gjennom et ensidig fokus på

²¹ Begrepet Knowledge Management er hentet fra amerikansk litteratur. I det videre vil det bli oversatt med kunnskapsforvaltning som vil bli brukt i resten av oppgaven.

eksplisitt kunnskap, fordi den er mer egnet for skriftlig nedtegninger. Læring kan innebære endringer både hos individet, eller i organisasjonen, som en følge av prosesserte erfaringer (se Kolbs (1984) modell i figur 1).



Figur 1. Kolbs modell for erfaringslæring med fire stadier der erfaringer gir grunnlag for observasjoner som gjennom abstraksjon gir grunnlag for dannelse av nye forestillinger som igjen kan testes i nye situasjoner. Modellen er i utgangspunktet relatert til enkeltindivider, men viser i prinsippet en erfaringsbasert læringsprosess som også kan anvendes innenfor rammen av en organisasjon – så fremt man klarer å få til en erfaringsoverføring. Prosessen gjentas som en vedvarende spiral. (Kolb, 1984).

Kolbs modell har vært kritisert fordi den forutsetter at læring vil finne sted. Men læring vil være avhengig av kontekst og tolkning av erfaringer. Det medfører at man ikke uten videre kan forvente at læring finner sted (Jarvis, 1994). Derimot kan det forekomme en rekke responser på erfaringseksponering som ikke representerer læring i følge Kolbs modell. I en rekke sammenhenger vil individer ikke gjennomgå en refleksjonsprosess og utvikle nye konsepter (Jarvis, 1994). I visse sammenhenger ser det derimot ut til at individer ikke lærer, eller at det finner sted en ikke-reflektert læring, som til en viss grad kan sammenliknes med taus kunnskap. Man kan ikke utelukke at det har foregått en læringsprosess, i form av endrete atferd, men at denne i liten grad er gjenstand for bevisst refleksjon hos individet. Det kan eksemplifiseres med at individer ikke er seg bevisst forholdet som styrer hvordan de agerer med sine omgivelser. Det er befriende med store utfordringer med å skulle samle, analysere og omsette erfaringer enkeltindividet i liten grad er seg selv bevisst som et ledd i erfaringsoverføring.

Mye kunnskap om læringsprosesser skriver seg fra forskning på individuell læring (Sookermany, 2005). Læring finner i utgangspunktet sted hos individer, men i organisasjoner kan læring aggregeres på et overordnet nivå (Cross & Baird, 2000). Som med organisasjonskulturer kan det eksistere på flere plan; hos enkeltindivider, og som en selvstendig størrelse på nivå over individene, i organisasjonen (Schein, 2004). Læring kan forstås som en individuell prosess, og som en organisatorisk prosess, som organisasjonslæring.

Organisasjonslæring har visse paralleller til individuell læring, så fremt organisasjonen bevisst klarer å styre læringsprosessen (Spector & Davidsen, 2006). Grunnlaget for en lærende organisasjon forutsetter at det kan forekomme læring i grupper av individer. Wilson *et al.* (2007) mener gruppelæring er en modell som beskriver bestemte gruppeprosesser - som deling av kunnskap; rutiner og prosesser; lagring av kunnskap i gruppen; samt evnen til å kunne hente frem kunnskapen igjen. Hvis gruppen ikke kan opprettholde den kunnskap gruppen har, når enkelte medlemmer forlater den, er det ikke gruppelæring. En lærende organisasjon er følgelig en størrelse som eksisterer på et aggregert nivå ut over det enkelte individ. Evnene til å utnytte gruppelæring bidrar til en økt verdi av en felles kunnskapsbase. Utvikling av ny kunnskap fra en felles kunnskapsbase ikke er avhengig av spesifikke individer i gruppen for å kunne utnyttes (*ibid.*).

Det betyr ikke at kunnskapsbasen kun omfatter eksplisitte former for kunnskap. Den kan også inneholde mer ferdighetsbasert kunnskap, bedre definert som *know-how*. Styhre, Josphson & Kanuseder (2006: 83) viser at læring ofte kan: "... emerge in work-life situations wherein individuals are sharing know-how and experiences through embodied interactions and the practical use of tools and machinery." Interaksjon er et grunnleggende fundament for en lærende organisasjon. Organisasjonslæring er en relasjonell prosess som også er avhengig av kontekst og tilgjengelige ressurser som redskaper og objekter (*ibid.*).

Det har en parallell i utviklingen av praksisfellesskap (*communities of practice*) (Choi, 2006). Der vektlegges betydningen av sosiale relasjoner og felles organisasjonskultur. Det understøtter læring gjennom samvirke mellom individer i en gruppe, eller arbeidsfellesskap. Det kan overføres til militære enheter, som gjennom spesialisering kan sees som fagrelaterte grupper med sterke sosiale bånd. Denne type arbeidsfellesskap klarer langt på vei å kompensere for manglende kodifisering av erfaringer og kunnskap i skriftelig materiale gjennom: "... direct inteaction wherein the work practices do not have to be codified in a written form." (*ibid.* 96). Utfordringen ligger i hvordan man skal kunne utnytte denne type kunnskaper, ferdigheter og erfaringer til fordel for hele organisasjonen. Å omsette taus kunnskap til eksplisitt er mulig gjennom bevisstgjøring og refleksjon, men det fordrer planmessige prosesser. Da er de sosiale aspektene ved læringen helt sentrale (Junnarkar & Brown, 1997). Betydningen ulike dimensjoner ved sosial kapital har for kunnskapsoverføring understreker dette (Gooderham, 2006).

Erfaringer er opplevelser individet kan utvikle kunnskap eller viten fra, men de er ikke kontekstuavhengige (Noddings, 1995). Også organisasjonskultur har betydning for tolking av erfaringer, og hvordan de kan anvendes i en læringsprosess. Kolbs (1984) erfaringslæringsmodell viser erfaringer som grunnlag for læring. I et organisasjonsperspektiv kan det

argumenteres for betydning av hvilket begrepsapparat, felles kunnskapsbase og læringsmål som legges til grunn for erfaringslæring (trinn 3). For Hæren omfatter det et teoretisk grunnlag som spenner fra doktriner, reglementer og direktiver til offisersutdanningen, som basis for utøvelsen av militærmakt. Det er interessant at Kolbs modell har paralleller til handlingsløyfen som er beskrevet i Fellesoperativ Doktrine (2007).²² Modellen har vært beskrevet som en prosess for å "komme på innsiden av fiendens beslutningsprosess" gjennom å handle hurtigere og tilrive seg initiativet (Sookermany, 2005). Det er interessant at Boyd opprinnelig beskrev en mer kompleks prosess som la vekt på feedbacksløyfer, kultur og interaksjon (ibid.). Feedbacksløyfer gjenfinnes i Argyris & Schöns (1996) modell for enkelt- og dobbeltsløyfe læring. Der understrekes betydningene meta-perspektiv for å kunne oppnå høyere læring. Et ensidig fokus på tempo kan bidra til at man mister kompleksiteten av syne og ender med overforenklede prosesser (Sookermany, 2005).

Hvilken betydning har dette for organisasjonslæring og erfaringsoverføring? OODA-loopen er et kjent begrep innenfor militærteorien og kan bidra til forståelsen for Kolbs (1984) erfaringslæringsmodell. Det eksisterer altså et teoretisk grunnlag som er forankret i Forsvarets fellesoperative doktrine (2007). Her ligger et grunnlag for implementering av Kolbs modell. Samtidig kan ikke læring og erfaringer løsrives fra et organisasjonskulturelt aspekt. Erfaringslæring i en militær kontekst vil ofte følge Deweys (1938) utsagn om: "Learning by doing." Ved å erfare i virkelighetstro rammer kan man legge grunnlaget for en erfaringslæring som både gir et best mulig læringsutbytte, samtidig med overføringsverdien til nye lærings-situasjoner (Liang, Moreland & Argote, 1995; Sookermany, 2005). Skal erfaringsoverføring har en hensikt må det resultere i endringer enten på et abstrakt eller et ferdighetsmessig nivå. Først når man er bevisst egne erfaringer og disse er internalisert (se Kolbs modell) vil disse erfaringene ha verdi for andre medarbeideres i en organisasjon. Det innebærer en bevisst analyse av erfaringer i forhold til organisasjonens erklærte læringsmål.

En sammenlikning mellom individuell læring og organisasjonslæring viser en parallellitet i erfaringslæringsprosess (Hennum, Rørvik, Dahl & Rutledal, 2008). To underliggende forhold i erfaringslæringsprosessen er av betydning både hos individet og organisasjonen. For det ene den kunnskap individet eller organisasjonen innehar og for det andre en mer eller mindre bevisst, internaliserte forståelse – ofte i form av en uutalt kulturell dimensjon. Som eksempel vil organisasjonskulturen og doktriner, reglementer og SOPer påvirke hvordan erfaringer forstås i Hæren, og hvordan miljøet responderer på denne forståelsen.

²² Handlingsløyfen er basert på Boyds OODA-loop som beskriver en beslutningsprosess som grunnlag for manøverkrigføring der bokstavene står for Observe, Oriente, Decide og Act.

Hennum *et al.* (2008) legger til grunn at erfaringslæring i hovedsak finner sted på individuelt nivå. Skal det kunne overføres til et organisasjonsnivå krever det at organisasjonen klarer å fange opp individuelle erfaringer; gjøre analyser; og kan spre ny kunnskap i organisasjonen. Det innebærer mer enn revisjon av organisasjonens skriftlige, kollektive kunnskapsbase. Man må kunne dytte kunnskapen ut, og man må kunne ivareta miljøer med fokus på *best practice*. Summen av individenes erfaringer utgjør her læring i rammen av organisasjonen, fordi aggregert kunnskap, ferdigheter og erfaringer påvirker organisasjonens *modus operandi*. I denne sammenheng kan det sees som et uttrykk for en lærende organisasjon.

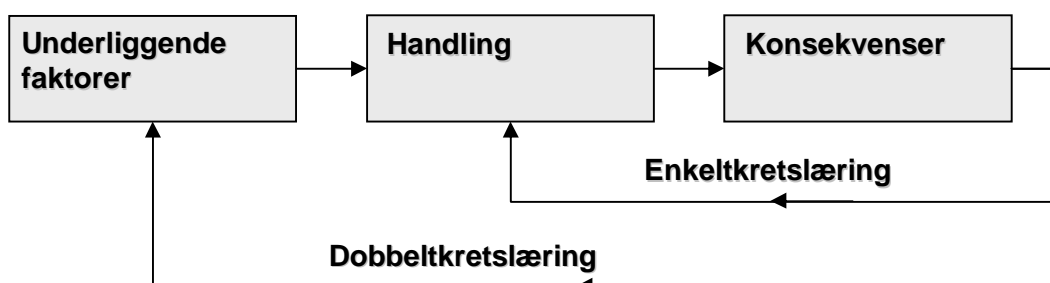
I den viderebehandlingen av erfaringsoverføring legges det til grunn at læring kan finne sted i form av organisasjonslæring. For Hæren underbygges dette av en sterk organisasjonskultur som ofte preger militære avdelinger. En sterk organisasjonskultur har betydning for militære avdelingers evne og vilje til å lære som følge av erfaringer fra operasjoner og oppdragsløsning (Nagl, 2005). Erfaringslæring omfatter likevel mer enn betydningen av den enkelte erfaringer. Skal erfaringer danne grunnlaget for en lærende organisasjon fordrer det struktur og systematikk, slik at erfaringene kommer til nytte for flere (Baird, Henderson & Watts, 1997). For organisasjonen er det ikke nok at individet eller gruppen lærer hvis det ikke bidrar til læring i organisasjonen. Skal det skje må erfaringer og kunnskap analyseres, valideres og kobles med kunnskap og erfaringer fra andre deler av organisasjonen. Da blir det mulig å identifisere hvilke lærdommer som faktisk har betydning for organisasjonen (*ibid.*), sett i forhold til de mål man har. En lærende organisasjon kan forstås i kraft av hvordan den lærer:

Organizational learning occurs when individuals within an organization experience a problematic situation and inquire into it on the organization's behalf. They experience a surprising mismatch between expected and actual results of action and respond to that mismatch through a process of thought and further action that leads them to modify their images of organization or their understandings of organizational phenomena and to restructure their activities so as to bring outcomes and expectations into line, thereby changing organizational theory-in-use. In order to become organizational, the learning that results from organizational inquiry must become embedded in the images of organization held in its members' minds and/or in the epistemological artefacts (the maps, memories, and programs) embedded in the organizational environment. (Argyris & Schön, 1996:16)

For at organisasjonslæring skal ha funnet sted medfører det faktiske endringer i form av prosedyrer, teknikker, eller mentale modeller. Huber (1991) beskriver derimot organisasjonslæring som en økning i organisasjonens potensial for å kunne handle i nye situasjoner. Å skulle måle potensiell endring i organisasjonens atferd kan være vanskelig. Argyris & Schöns (1996) forståelse av en lærende organisasjon fremstår mer i tråd med hvordan læring tradisjonelt har blitt dokumentert gjennom trening, øvelser og evalueringsregimer i Hæren. Læring i militære avdelinger kan i her forstås som: "... a process by which an organization uses new knowledge or understanding gained from experience or study to adjust institutional

norms, doctrine and procedures in ways designed to minimize previous gaps in performance and maximize future successes.” (Downie, 1998:22). Det kan beskrives som en flertrinns prosess. Organisasjonens kunnskapsbase eller utførelse har svakheter eller huller. Man identifiserer rett løsning i forhold til problemet. Konsensus om valgte løsning etableres før implementering ved modifisering og utvikling av doktriner og prosedyrer. Organisasjoner eksisterer sjelden i statiske omgivelser og organisasjonslæring er en vedvarende prosess som følger av ytre påvirkninger og krav til intern innovasjon (Nagl, 2005).

Den lærende organisasjon er ikke et entydig begrep. Skillet mellom læring som en individuell prosess (Simon, 1991), eller på et organisatorisk nivå (Argyris & Schön, 1996) er eksempel på dette. Om man forstår læring på individnivå eller på organisasjonsnivå har betydning for hvilket perspektiv man har på en lærende organisasjon. Eksplisitt kunnskap som er nedfelt i reglementer, direktiver og SOPer er forankret på et organisatorisk nivå. Dette kan illustreres gjennom to ulike perspektiver. Det ene er et systemperspektiv og fokuserer på hvordan administrative strukturer og kognitive prosesser legger til rette for bruk av informasjon.



Figur 2: Modell for enkeltkrets- og dobbeltkretslæring. Som pilene viser innebærer dobbeltkretslæring at man ikke bare vurderer utfallet av handlingene, men også ser på underliggende faktorer som strategier, verdier og målsettinger. (etter Argyris & Schön, 1996).

Argyris & Schöns modell er en eksponent for dette perspektivet (figur 2). Modellen beskriver læring gjennom feedbackkretser der man skiller mellom enkelt- og dobbeltkretslæring. Ved enkeltkretslæring blir feil eller mangler identifisert og gjort noe med uten at man ser på de underliggende forhold. Underliggende strukturer som mål, verdier, rammer og strategier blir i praksis tatt for gitt som tilnærmet konstante størrelser. Fokuset er på tekniske aspekter for å oppnå større effektivitet. Man følger derfor i større grad fastlagte rutiner. Dobbeltkretslæring innebærer derimot at man evaluerer underliggende forhold av betydning for lærings-situasjonen som et ledd i å korrigere for feil og mangler. Dobbeltkretslæring representerer et meta-perspektiv. Man vurderer ikke bare direkte resultater, men tar inn konteksten læringen finner sted i. Man ser på endringer i mål, verdier, rammer og strategier i søken etter å etablere mer hensiktsmessige prosedyrer og strategier. Dobbeltkretslæring berører ikke bare på fastlagte rutiner og planer, men også organisasjonens verdier, målsetninger og strategier

som gjenstand for endring gjennom læring.²³ Man er opptatt av hvilke kapasiteter som påvirker evnen til å lære (Østergren & Malcom, 2006).

Det andre perspektivet fokuserer i større grad på sosiale relasjoner i en organisasjon som tilrettelegger for læring på et individuelt nivå. Man ser ikke gruppen som den primære læringsenheten (ibid.). Det kan gjenfinnes i etablering av praksisfellesskap (Choi, 2006). En annen eksponent for systemperspektivet er Senge (1994). Systemtenkingen er sentralt i forståelsen av en lærende organisasjon og hvordan den kan utvikles. Alle organisasjoner representerer systemer der handlinger knyttes sammen.²⁴ Systemforståelse og systemers virkning er sentrale for utvikling av lærende organisasjoner. Streben etter å nå et høyt ferdighetsnivå driver en kontinuerlig prosess for vedvarende læring. Senge ser erfaringsoverføring i en overordnet ramme knyttet til den lærende organisasjon.

Organisasjonskulturens betydning er et annet viktig aspekt ved organisasjonslæring. Nagl (2005) bruker forskjellene på læringsklimaet i den britiske og amerikanske hæren under kampanjene i Malaya og Vietnam som eksempel. Organisasjonskulturen hadde betydning for hvordan man valgte å nyttegjøre seg erfaringer. Britene hadde en kultur som tillot dem å lære av egne erfaringer i Malaya. Amerikanernes mer konvensjonelle og stivbente tilnærming i Vietnam ser Nagl som en konsekvens av US Armys organisasjonskultur. Organisasjonskulturen utgjør en integrert del for å forstå hvordan en lærende organisasjon fungerer.

3.2 Organisasjonskulturens betydning for den lærende organisasjon

All menneskelig aktivitet er knyttet til kulturdannelse som er et grunnleggende menneskelig trekk (Carrithers, 1992) Kulturer oppviser stor diversitet i hvordan de manifesterer seg. Etablering av kultur er sentralt i alle organisasjoner, som: "... a persistent, patterned way of thinking about the central tasks of and human relationships within an organization." (Wilson, 1989: 91). Begrepet organisasjonskultur relaterer seg til organisasjoners utvikling av en egen særpreget kultur og hvordan denne kommer til uttrykk (Schein 2004). Det er et sentralt og bærende element i enhver organisasjon. Sosiale grupperinger med en felles historie vil ofte utvikle en felles kultur som binder gruppen sammen (ibid.). Styrken i bindingene varierer med forhold som stabilitet, tid, relasjoner, emosjoner, og felles opplevelser. Forståelse av kultur som et viktig element for organisasjonen er en sentral betingelse for å kunne snakke om sosiale sammenkoblinger som grupper, eller organisasjoner.

Kulturens betydning for organisasjoner er velkjent. Det kan være vanskelig å beskrive egen kultur da den ofte er internaliser som ikke-verbalisert kunnskap som: "... the deepest, often

²³ Hærens omorganisering gjennom prosess Jupiter i 2004 kan være et eksempel på dette, uavhengig av hvor vellykket man måtte mene at prosessen var.

unconscious part of a group and is, therefore, less tangible and less visible than other parts.” (Schein, 2004:14). Fra dette følger at man observerer kulturens uttrykk, men ikke kulturen i seg selv. Organisasjonskulturen har betydning for interaksjon med andre organisasjoner, og følgelig for erfaringsoverføring. Den bidrar til organisasjonen som en integrert og relativt stabil helhet, gjennom: ”... a pattern of shared basic assumptions that was learned by a group as it solved its problems of external adaptation and internal integration, that has worked well enough to be considered valid and, therefore to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems.” (Schein, 2004:17). Det bidrar til stabile, konsistente og meningsbærende mønstre som regulerer gruppens liv.

Organisasjonskulturen understøtter organisasjonen, dens syn på seg selv og dens egenforståelse. Den er et tolkningsfilter for påvirkninger og endringer, ny kunnskap og erfaringer, relasjoner og prosesser i organisasjonen og eksternt. Organisasjonskulturen påvirker forståelse av den konteksten erfaringer tolkes i. Den bidrar til fokus på erfaringer som oppleves som viktige. Samtidig oversees eller velges andre erfaringer bort (Lyll & Wilson, 2009; Nagl, 2005). Dette har følger for hvilke erfaringer som blir en del av organisasjonens kollektive minne og hvordan de overføres i organisasjonen. Kulturen påvirker prioriteringer, og representerer derfor én forklarende faktor for organisasjonens evne til å tilpasse egne funksjoner og strukturer. I en militær kontekst kan kulturen bidra til å forklare hvorfor ulike militære organisasjoner møter tilsvarende operative utfordringer på ulike måter og med ulike midler (Sion, 2006; Nagl, 2005). For militære organisasjoner har kultur stor betydning: “The Army’s culture is its personality. It reflects the Army’s values, philosophy, norms, and unwritten rules. Our culture has a powerful effect because our common underlying assumptions guide behavior and the way the Army processes information as an organization.” (Stroup, 1996:45). Organisasjonens en hensikt er å fylle en funksjon. Det er grunnlaget for organisasjonens eksistens. Målene for Forsvaret beskrives i det strategiske konseptet *Styrke og Relevans* (FD, 2004), og i St.prp.nr 42 (2003-2004) *Den videre moderniseringen av Forsvaret i perioden 2005–2008*.

Organisasjonskulturen kan være en utfordring for å utvikle en lærende organisasjon. Militære organisasjoner fremviser ofte: “... a remarkable resistance to doctrinal change as a result of organizational culture.”, og derfor finner læring i liten grad sted (Nagl, 2005:8). I de tilfeller den gjør det skjer det gjerne som følge av: “... a particularly unpleasant or unproductive event.”²⁵ Det er interessant da en organisasjons strategier, rutiner og prosedyrer er helt sentrale egenskaper for at den skal klare å oppfylle sin funksjon (Espedal, 2006). Manglende

24 Med handlinger forstås her ikke bare fysiske handlinger, men også mentale handlinger, tankeprosesser etc.

refleksjon rundt slike grunnleggende faktorer vanskeliggjør hensiktsmessige endringer i organisasjonen. Motsatsen til dette er villighet til å lære av erfaringer, gjerne i krigstid (Nagl, 2005). Både gjennom implementering av erfaringer i form av endringer i doktriner, planverk, reglementer og prosedyrer, og ved organisasjonslæring basert på at erfaringsoverføring finner sted i et høyt tempo mellom organisasjonens enheter. Faktorer som former militære organisasjoner i freds- og krigstid påvirker fokus på erfaringer og forståelsen av erfaringers nytteverdi. Det understreker organisasjonskulturen betydningen for hvilke erfaringer man fokuserer på og hvilke som blir ignorert (McManners, 1993; Dixon, 1994; Page, 2007). En slik forståelse gikk også igjen i intervjuene i forbindelse med oppgaven.

Fravær av en samordnende kultur vil i mindre grad bidra til utviklingen av en lærende organisasjon. Derimot kan det medføre: "Groups typically develop their own idiosyncratic ways of doing work. Groups may divide tasks in different ways, use technology somewhat differently, develop different ways of coordinating and communicating, and develop their own unique cultures." (Argote, 1999:178). Dette er kjent innenfor en militær kultur med fokus på å fostre avdelingsånd. Nedleggelsen av våpenskolene fra 2004 bidro sannsynligvis ikke til en enhetlig kultur i Hæren.

Organisasjonskulturen påvirker muligheten til å utvikle en lærende organisasjon (Schein, 2004). Den bidrar til å binde medarbeidere sammen i sosiale enheter gjennom felles verdier. De samme verdiene kan hindre organisasjonslæring gjennom preserving av status quo (Kamoche, 1997). Kommunikasjon har stor betydning for å knytte sammen ulike enheter og utvikle en lærende organisasjon. Det forutsetter at lærende organisasjoner "... will require the evolution of shared mental models that cut across the subcultures of the organization." (Schein, 1993:28). Hvis ikke vil organisasjonskulturen i større grad bidra til bevaring av det bestående enn å tilrettelegge for utvikling av læring og utvikling i organisasjonen.

Ingen organisasjoner eksisterer uten å utvikle sin egen kultur (Schein 1993). I den ligger en rekke forutsetninger for utnyttelse av de ressurser organisasjonens kunnskap og erfaringer representerer. Uten en læringskultur som et middel til utvikling av organisasjonen blir det vanskelig å etablere en lærende organisasjon. Den må klarer å utnytte disse ressursene for å nå organisasjonens mål. For å klare dette må organisasjonen kunne fange opp, overføre og utnytte tidligere erfaringer. Forvaltning av kunnskap og erfaringer er derfor viktig.

25 Det amerikanske kavaleriets stasing på hester til langt opp i mellomkrigstiden kan i følge Nagl (2005) eksemplifisere motstanden mot endring og læring, som var grunnet i en rigid, hierarkisk kultur som i fredstid ikke hadde noe ytre press for å endre seg.

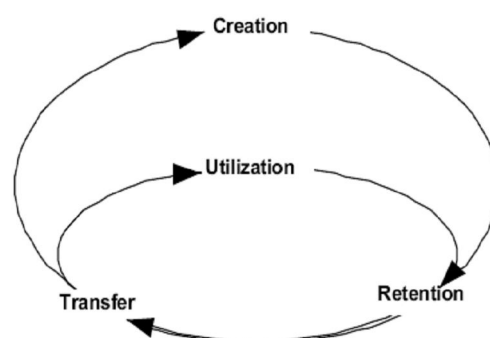
3.3 Kunnskapsforvaltning

“In a changing environment, organizations need the capacity to adapt dynamically to the changes. One such mechanism for adaptation is the ability to learn new things and to make more effective use of existing skills, know-how and experience.” (Styhre *et al.*, 2006:96)

I 2007 påpekte daværende GIH at kunnskap er Hærens nye våpen (Mood, 2007). Det innebærer også at kunnskap fra utenlandsoperasjoner er av betydning for det produktet Hæren skal levere. Ivaretagelse og bruk av erfaringer krever en bevisst tilnærming til utvikling, anvendelse, lagring og overføring av kunnskaper gjennom styring og forvaltning av kunnskap. Dette representerer hverken nye eller ukjente prosesser (Starkey, Hatchuel & Tempest, 2004; Argote, McEvily & Reagans, 2003). Men kunnskapsforvaltning som retning er forholdsvis nytt, med en markert økning i betydningen fra 1990-tallet (Prusak, 2001). Det sammenfaller med en økt bevissthet rundt betydning kunnskap tillegges som ressurs for foretak og organisasjoner (McFayden & Cannella, 2004; Matson *et al.*, 2003). For oppgaven er kunnskapsforvaltning et overordnet rammeverk i en systematisk tilnærming til hvordan erfaringsoverføring kan tilrettelegges gjennom en bevisst metodisk tilnærming.

Kunnskapsforvaltning favner over en rekke forhold der erfaringsoverføring bare utgjør én del. Samtidig er erfaringsoverføring knyttet til en rekke faktorer som påvirker hvordan erfaringer flyter mellom forskjellige enheter i en organisasjon. Prosessen fra erfaringer genereres, via overføring til anvendelse og evaluering kan beskrives som et hjul (*figur 3*).

Kunnskapsforvaltning forutsetter at det i organisasjoner finnes betydelige mengder kunnskap blant medlemmer og enheter (Baird, Henderson & Watts, 1997). Den er ikke alltid jevnt fordelt eller allment kjent i organisasjonen; man vet ikke nødvendigvis hvem som besitter den aktuelle kunnskapen (O'Dell & Grayson, 1998). I en slik sammenheng må kunnskapsforvaltning medføre en systematisk ivaretagelse og styring av kunnskap i organisasjonen. En bevisst og systematisk tilnærming omfatter prosesser som kunnskapsdannelse, kunnskapslagring og organisering samt bruk og overføring. Hensikten er å understøtte organisasjonens måloppnåelse (Prusak, 2001; Thomas *et al.*, 2001).



Figur 3. Modell for kunnskapsstyring og forvaltning (Newman & Conrad, 1999).

Kunnskapsforvaltning kan beskrives mer som en multidisiplinær retning enn et bestemt fag (Argote *et al.*, 2003). Det er ikke: "... a recognized unifying paradigm" (Newman & Conrad, 1999:2). I mangel av en omforent definisjon av begrepet kan det beskrives som: "... a

discipline that seeks to improve the performance of individuals and organizations by maintaining and leveraging the present and future value of knowledge assets. Knowledge management systems encompass both human and automated activities and their associated artefacts.” (Newman & Conrad, 1999:2). O’Dell & Grayson (1998:6) beskriver det som: ”... a conscious strategy of getting the right knowledge to the right people at the right time and helping people share and put information into action in ways that strive to improve organizational performance.”

Kunnskapsforvaltning representerer i større grad en forståelse av håndtering og styring av kunnskap enn en klart definert faglig retning. Det er ikke om ett sett definerte rutiner, metoder eller teknologier, men representerer en helhetlig tilnærming for å planlegge, iverksette og anvende disse ut fra forskjellige typer kunnskap, sammenhenger og organisasjonsformer (Newman & Conrad, 1999; Dixon, 2000; Birkenshaw & Sheenan, 2002). Herunder er det viktig å inkludere: “... the human and social factors at play in the production and use of knowledge.” (Thomas *et al.*, 2001:863). Argote *et al.* (2003:571) viser til to forhold som påvirker forståelsen av kunnskapsforvaltning. På den ene siden: “... knowledge management outcomes of knowledge creation, retention, and transfer ...” og på den andre siden kontekstuelle forhold som påvirker resultater av kunnskapsstyring. I hovedsak skiller Argote *et al.* mellom egenskaper knyttet til organisasjonen, relasjonelle forhold eller til kunnskapen i seg selv. Organisasjoners struktur, organisasjonskultur, medarbeidere og en organisasjons *raison d’être* representerer faktorer som innvirker på kunnskapsforvaltning. Man kan derfor skille mellom en grunnleggende forståelse av kunnskapsforvaltning og de prosesser som er knyttet til begrepet (Starkey *et al.*, 2004).

Kunnskapsforvaltning har vært kritisert for å representere nok en mote innenfor ledelse- og organisasjonsteorier (Prusak, 2001; Wilson, 2002). Mangelen på én klar definisjon av begrepet er én grunn til dette, men det har mindre betydning her. Som et grunnlag for en systematisk erfaringsoverføring peker kunnskapsforvaltning på sentrale funksjoner ved prosessen (Newman & Conrad, 1999). Den er et overordnet rammeverk for beskrivelse av en rekke aspekter relatert til forvaltning og styring av kunnskap. Kunnskapsgenerering, -ivaretagelse, -anvendelse og -overføring representerer ikke selvstendig, uavhengige størrelser, men er nært knyttet sammen i rammen av en organisasjons virksomhet.

Kunnskapsforvaltning finner sted i en kompleks virkelighet der medarbeidere, sosiale relasjoner og organisasjonskultur er sentrale aspekter. Det krever det en helhetlig tilnærming til feltet for å kunne utnytte de ressurser kunnskap og erfaringer representerer for organisasjonen. Et ensidig fokus på informasjonssystemer og databaser er derfor ikke en tilstrekkelig (McDermott, 1999). Medarbeidere i en organisasjon er i overveiende grad

tilbøyelige til å søke støtte, veiledning og hjelp hos kolleger fremfor å finne denne gjennom tilgjengelige dataverktøyer og kunnskapsdatabaser (Cross & Baird, 2000).

Kunnskapsforvaltning forstås her som en systematisk og helhetlig tilnærming knyttet til forvaltning av kunnskap og erfaringer. Erfaringsoverføring er et integrert element i det større hele kunnskapsforvaltning utgjør. En yterligere diskusjon av begrepet er ikke sentralt da hensikten er å nytte kunnskapsforvaltning som en forankring for en senere drøfting.

3.4 Sosial kapital og kunnskapsoverføring – et teoretisk grunnlag for erfaringsoverføring

Her vil to teorier bli beskrevet som et grunnlag for erfaringsoverføring. De er hentet fra litteratur om kunnskapsoverføring i multinasjonale selskaper.²⁶ Det har relevans til militære avdelinger som deler i en større organisasjon. Slik sett skiller dette seg lite fra oppbygging av andre profesjonelle virksomheter. Teoriene har føringer for kunnskapsforvaltning relatert til lærende organisasjoner (Newman & Conrad, 1999). Kunnskapsoverføring bygger på det en teoretisk forståelse av sosial kapital som verdier fundamentert i samhandling mellom individer. Det innebærer et samlet grunnlag for det grensesnittet for erfaringsutveksling.

Sosial kapital kan utlegges som betydningen av hvem du kjenner og ikke hvem du er (Woolcock & Narayan, 2000).²⁷ Det nettverket man omgir seg med er et aktivum for tilgang til kunnskap, ferdigheter og erfaringer. Individer og organisasjoner med et vel utviklet nettverk, i form av gode sosiale og profesjonelle relasjoner, er bedre i stand til å utvikle seg, møte utfordringer og håndtere kriser (ibid.). Sosial kapital har betydning for tilgjengeligheten av kunnskap og erfaringer, og som tilrettelegger for overføring av disse. Det kan medføre økt læring og produksjon gjennom å tilrettelegge for kollektive handlinger. Sosial kapital representerer betydningen av sosiale relasjoner som en ressurs som gir tilgang til kunnskaper og erfaringer, og derved kan øke organisasjonens læring (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Grunnlaget for sosial kapital er sosiale relasjoner, og utvikling av disse avhenger av samhandling mellom grupper og individer.

3.4.1 Forståelse av begrepet sosial kapital

I litteraturen beskrives flere typer kapital ut over en tradisjonelle økonomisk betydningen, der kapital er en beholdning av økonomiske aktiva. Den grunnleggende økonomiske forståelse av kapital er adaptert i nye teoretiske sammenhenger. Man skiller mellom ytterligere typer av kapital som human kapital, intellektuell kapital, kulturell kapital, politisk kapital eller sosial

²⁶ Begrepet Knowledge Transfer er hentet fra amerikansk litteratur. I det videre vil det bli oversatt med kunnskapsoverføring som vil bli brukt i resten av oppgaven.

²⁷ Begrepet Social Capital er hentet fra amerikansk litteratur. I det videre vil det bli oversatt med Sosial Kapital som vil bli brukt i resten av oppgaven.

kapital.²⁸ De representerer aktiva for en innehaver eller organisasjon, og er verdier som kan nyttes i produksjon av nye verdier med forventet avkastning (Lin, 1999). Begrepet sosial kapital har sitt utspring hos Bourdieu (Greve & Benassi, 2006). Sosial kapital er investering i sosiale relasjoner som skal gi forventet avkastning (Lin, 1999). Dette skjer gjennom å utvikle relasjoner og nettverk. Det gir tilgang på nye aktiva som kunnskap og erfaringer, som kan bidra i ny produksjon. Enten det dreier seg om kunnskapsproduksjon eller produkter.

Sosial kapital har flere tangenter mot intellektuell og human kapital (Greve & Benassi, 2006). Det omfatter verdien av den enkeltes kompetanse, kunnskap og erfaring som en investering for fremtidig avkastning. Det har betydning for den enkelte medarbeider i en organisasjon, men representerer også viktige aktiva i et organisasjonsperspektiv (ibid). Det er ikke uproblematisk å fremsette objektive mål på betydningen av human kapital i forhold til en organisasjons avkastning (Fitz-enz, 2000). Men det er liten tvil om betydningen av human kapital som et avgjørende grunnlag for verdiskapning. Medarbeidere med større kunnskap, erfaring og ferdigheter bidrar til økt produktivitet (Greve & Benassi, 2006). GIHs målsetting om en lærende organisasjon understreker betydningen av å investere i medarbeideres humane, sosiale og intellektuelle kapital. Utfordringen ligger ikke bare i hvordan man skal øke kapitalen, men å sikre økt avkastning av investeringene.

Et mål for Hæren er økt operativ evne og derigjennom mer effektiv oppdragsløsning. Skal det skje må man oppnå at individuelle kunnskaper, ferdigheter og erfaringer kommer hele Hæren til gode. Det understreker betydningen av medarbeidernes human kapital og viktigheten av sosial kapital, som et bidrag til å løse kollektive oppgaver, men også i betydningen av å gjøre tilgjengelig de intellektuelle og ferdighetsmessige ressurser som finnes innenfor eller i tilknytning til organisasjonen. En økt investering i sosiale relasjoner vil ikke gi økt avkastning uten at man gjennom sosiale prosesser kan hente ut merverdien som ligger i summen av medarbeideres kunnskap, ferdigheter og erfaringer (Lins, 1999). Relasjonen mellom human, intellektuell og sosial kapital understreker organisasjonsstrukturens betydning for erfarings- og kunnskapsoverføring. Hvilke oppgaver som skal løses har betydning: Jo mer rutinepreget de er, i dess større grad kan man kompensere for manglende individuelle kapasiteter gjennom prosedyrer for å løse konkrete oppgaver (Greve & Benassi, 2006).

3.4.2 Sosial kapital som et individuelt eller kollektivt begrep

Sosial kapital er individrelatert da de besitter forutsetningene for at sosial interaksjon, samt innehar kunnskap og erfaringer. Økt tilgang til andres kunnskaper og erfaringer kan bidra til

²⁸ Forståelsen av human kapital kan her sees som å være tilsvarende intellektuell kapital. Begge begreper tar utgangspunkt i kunnskap, ferdigheter og erfaringer. Skillet ligger i at intellektuell kapital kan forstås mer som en kollektiv størrelse i form av kunnskap og kapasiteter knyttet til en organisasjon (Nahapiet & Ghoshal, 1998).

økt læring. Det kan sees som læringen både på individuelt eller organisatorisk nivå. Skal man da forstå sosial kapital som et individuelt eller kollektivt begrep? ²⁹ Døving & Nordhaug (2006) ser det organisatoriske nivået i overført betydning. Forståelse av kunnskap og ferdigheter i en organisasjon innebærer ikke at organisasjonen er en kollektiv organisme med selvstendig intellektuell kapasitet. Utvikling av prosedyrer og prosesser bidrar til å omsette individuell kunnskap, ferdigheter og erfaringer til kollektive verdier. Kodifisering av militære organisasjoners institusjonaliserte hukommelse gjennom doktriner, reglementer og prosedyrer er et eksempel på dette (Nagl, 2005). Det gjenspeiles i Forsvarssjefen forståelsen av doktrinens betydning. Den er et: "... pedagogisk verktøy som bidrar til at offiserskorpset utvikler en felles forståelse, felles tenkesett, felles referanseramme, et felles begrepsapparat og dermed grunnlaget for utvikling av en felles profesjonskultur." (FFOD, 2007:3).

Sosial kapital er forankret hos individet, men er en kollektiv størrelse. Sosial interaksjon gjør det lite meningsfylt å se sosial kapital i individuelt perspektiv fordi det er en funksjon av samhandling mellom flere aktører (Greve & Benassi, 2006). Graden av den enkeltes sosial kapital er et produkt av evne og mulighet til å kunne bygge sosiale relasjoner. Sosial kapital representerer et aktivum den enkelte kan trekke veksler på, som en funksjon av sosiale relasjoner, og er et felleseie for partene i en sosial gruppering (Nahapiet & Ghoshal, 1998).

3.4.3 Sosial kapital sett i forhold til kunnskapsoverføring

Erfaringers betydning for organisasjonslæring innebærer at de må sees som en kollektiv verdi som kan overføres mellom individer og grupper. Hvis ikke har erfaringer liten merverdi for organisasjonen ut over det enkelte medarbeider tilegner seg. Det er i deling av kunnskap og erfaringer "... the organizational advantage" ligger (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Denne fordelene innebærer en evne til å utvikle og dele kunnskap innad i organisasjonen. Gjennom å utvikle strukturerte og koordinerte prosesser for kunnskapsforvaltning klarer organisasjoner i større grad å hente ut merverdier gjennom hurtig omsetning av kunnskap (Kogut & Zander, 1996). Grunnlaget for forståelsen av organisasjoner som kunnskapsbaserte systemer ligger i den sosiale kapitalens betydning som tilrettelegger for utvikling, overføring og bruk av human kapital.

Sosial kapital kan forstås som en katalysator for utveksling og kombinasjon av kunnskaper, ferdigheter og erfaringer (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Tre dimensjoner ved sosial kapital er av betydning for utveksling og kombinasjon av disse. De påvirker overføring og anvendelse gjennom fire forhold: 1) det eksisterer en mulighet for utveksling, 2) man forventer at utveksling er hensiktsmessig og vil gi avkastning, 3) motivasjon for utveksling er tilstede, og

²⁹ Det har en hvis parallell til forståelsen av læring som en individuell eller kollektiv prosess. Jfr. diskusjonen rundt erfaringslæring, se pkt. 3.1.

4) evnen til å kunne utvikle ny intellektuell og human kapital finnes (ibid: 249). Faktor fire understreker betydningen av at mottaker er i stand til å utnytte den kunnskap, ferdigheter og erfaringer de får tilført, som igjen er avhengig av deres eksisterende kunnskapsnivået (Liang, Moreland & Argote, 1995).

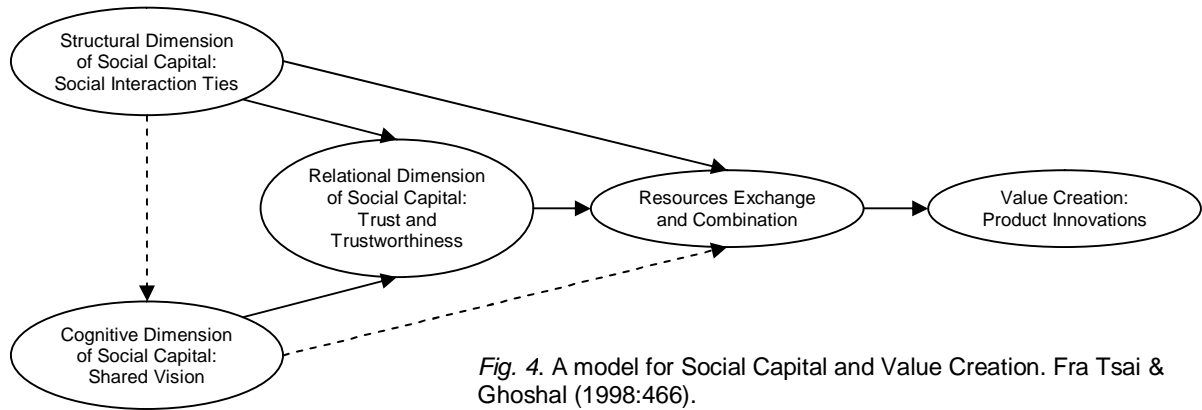


Fig. 4. A model for Social Capital and Value Creation. Fra Tsai & Ghoshal (1998:466).

Heltrukne linjer viser signifikante sammenhenger, stiplede linjer er sammenhenger som ikke tilsvarende entydige. Value Creation kan sammenliknes med verdien i erfaringsoverføring målt i endring av rutiner og etablering av best practice.

De tre dimensjonene omfatter en strukturell, en kognitiv og en relasjonell dimensjon. Forholdet mellom dimensjonene fremkommer i modellen i figur 4 (Tsai & Ghoshals, 1998). Modellen viser at kunnskap og erfaringers verdi påvirkes som følge av organisasjonens sosiale kapital. I en ytterligere utvikling av modellen har Gooderham (2006) etablert en sammenheng mellom dimensjonene av sosial kapital sett i forhold til interne *human resource management* (HRM) prosedyrer.³⁰ Han beskriver de tre dimensjoner som: 1) Den strukturelle dimensjonen omfatter koblingsmønstre; grad av nettverksbindinger mellom aktører, nettverksoppbygging, hierarkier og tilgjengelighet. Det er strukturelle rammer som tilrettelegger for interaksjon; 2) Den kognitive dimensjonen favner ressurser knyttet til felles forståelse, tolkninger og meningsbærende elementer. Det inkluderer normer, språk og kulturelle koder; 3) Den relasjonelle dimensjonen fokuserer på mellommenneskelige relasjoner som vennskap, tillit og respekt, samt sosial prestisje som et viktig element. Den innbefatter dessuten forventninger og forpliktelser, normer og sanksjoner.

3.5 Kunnskapsoverføring

Kunnskapsoverføring forekommer ikke tilfeldig, men påvirkes av prosesser og strukturer i organisasjonen (Minbaeva *et al*, 2003). Kunnskapsoverføring må kunne spores gjennom økning i kunnskap eller endrede prosedyrer hos mottakeren (Inkpen & Tsang, 2005). Typen av kunnskap er av betydning for hvor enkelt den kan overføres. I hovedsak skiller man mellom taus (tacit) og eksplisitt kunnskap (Polyani, 1962). Taus kunnskap kan sammenliknes

med know-how. Det er ofte internaliserte praktiske ferdigheter som ikke er kodifisert gjennom beviste språkhandlinger (Foos *et al.*, 2006). Det er kunnskap som er internalisert gjennom trening og drill, der bevissthet knyttet til konkrete kunnskap er erstattet av intuitive eller automatiserte prosesser. Taus kunnskap er ofte avledet fra erfaring (Nonaka *et al.* 2000).

Erfaringsoverføringer kan være gjenstand for aspekter som kjennetegner overføring av taus kunnskap. Skillet mellom taus og eksplisitt kunnskap gir et viktig teoretisk bidrag i forståelsen av kunnskapsoverføring (Polyani, 1962; Foos, 2006). Tilrettelegging gjennom utvikling av sosiale relasjoner kan bidra til tillitsforhold som vil lette overføring, men det fjerner ikke utfordringen ved å omgjøre taus kunnskap eksplisitt (Nonaka & Takeuchi, 1995). Her kan det ligge en utfordring i å få til overføring av taus kunnskap (Kudyba, 2005). Det kan synes som dette i større grad er avhengig av forutsetninger i kunnskapsoverføringens sosiale dimensjoner, mens eksplisitt kunnskap ikke er avhengig av dette i samme grad (Kudyba, 2005; Newell *et al.*, 2006).

Taus kunnskap er ikke enkel å få oversikt over eller få samlet fordi den oftere blir oversett under søken på eksplisitt kunnskap. Samtidig er den ofte avgjørende for organisasjonens evne til problemløsning, og til å skape ny kunnskap (Cross & Baird, 2000). Å fange opp taus kunnskap er viktig for en lærende organisasjon. Har en organisasjon et ensidig fokus på databaser og dataløsninger for erfaringsivaretagelse risikerer man at dens felles kunnskapsbase blir gjenstand for *mismanagement of knowledge* gjennom ensidig fokus på eksplisitt kunnskap (Johannessen, Olaisen, & Olsen, 2001).

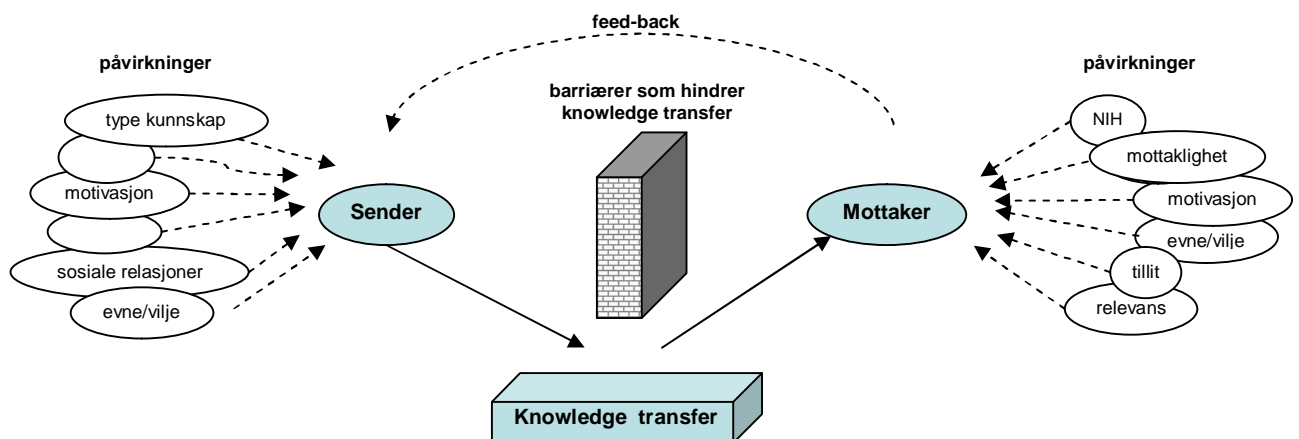
Overføring av eksplisitt kunnskap kan lettere basere seg på IT-løsninger og databaser. Den egner seg for dette og vil være tilgjengelig for organisasjonen gjennom slike systemer. Økt effekt får man der man ikke bare gir medarbeidere tilgang på databaser, men greier å knytte dem sammen i brukergrupper med mulighet for å kommunisere og utveksle informasjon (Junnarkar & Brown, 1997). En utfordring ligger i å skulle endre organisasjonskulturen slik at medarbeidere blir bevisste egne erfaringer i tilstrekkelig grad til å kunne dele disse med andre – "If a group of people don't already share knowledge, don't already have plenty of contact, don't already understand what insights and information will be useful to each other, information technology is not likely to capture it." (McDermott, 1999:104)

Selv om medarbeiderne er det beste mediet for overføring og lagring av taus kunnskap representerer dette samtidig en usikker måte å forankre kunnskapen på i organisasjonen (Argote, 1999). Både fordi individer ikke er like konsistente som andre lagringsmedier og fordi de vil kunne forlate organisasjonen. Det kan virke som kunnskap som er forankret i

organisasjonen gjennom sosiale bindinger er mer bestandig enn den som kun finnes hos enkelte medarbeidere. Hvis en organisasjons felles kunnskapsbase er sårbar for at medlemmer forsvinner stiller det spørsmål ved om det har funnet sted noen gruppelæring sett i forhold til Wilsons (2007) forståelse av begrepet. Fordi kunnskap er kontekstuell, og ofte kompleks, betyr det at dokumentering av prosedyrer, etablering av elektroniske nettverk og etablering av web-portaler ikke nødvendigvis er tilstrekkelig for å få til effektiv kunnskapsutveksling.

For å få til kunnskapsspredning og -overføring kan man ikke bare fokusere på kunnskapen i seg selv. Man må ta hensyn til organisasjonen kunnskapen befinner seg i og medarbeiderne som skal anvende kunnskapen. Man bør identifisere hvilke møteplasser for kunnskapsutveksling som eksisterer der medarbeidere allerede samarbeider, deler kunnskap, utvikler nye innsikter og er opptatt av å utvikle en høy kompetanse innenfor sine felt (McDermott, 1999). US Army og US Air Force har utviklet systemer for kunnskapsforvaltning som en systematisk måte til å få kunnskap, viten og erfaringer til de rette medarbeiderne i rett tid (McCoy, 2007). Dette er i hovedsak knyttet til bruk av elektroniske hjelpemidler og data-løsninger, og omfatter således i hovedsak eksplisitte kunnskaper. Det er sannsynligvis ikke tilstrekkelig for at en organisasjon skal klare å nyttegjøre seg sin tause kunnskap. Det kan derimot være et viktig ledd i en kontinuerlig transformasjonsprosess lik den Forsvaret står overfor (FD, 2004).

Kunnskapsoverføring vil påvirkes av flere effekter, som illustrert i *figur 5*. Det er barrierer som hindrer overføring og faktorer som påvirker aktørene. Szulanski (1996) deler overføringsprosessen opp i fire stadier der de to først er av interesse her. I det første stadiet erfarer man



Figur 5. Knowledge transfer/kunnskapsoverføring. Modellen viser eksempler på forhold som påvirker interaksjonen mellom sender og mottaker, Dette har betydning for hvordan man legger an prosessen, og hvordan man understøtter den, og hvor man bør fokusere for å effektivisere prosessen.

at det eksisterer et behov, identifiserer relevant kunnskap for å dekke behovet, samt kartlegger mulighetene for kunnskapsoverføring. I stadium to finner kunnskapsoverføringen sted, med etablering av sosiale relasjoner mellom aktørene. Problemer som krever ad hoc løsninger kan påvirke aktørenes forventinger til prosessen (Szulanski, 1996). Barrierer mot overføring kan knyttes til selve kunnskapen, til senderen, til mottakeren, samt til konteksten. Uavklarte årsak – virkning-sammenhenger og tvil til kunnskapens verdi kan hefte ved kunnskapen selv. Senderen kan bli sett som en lite reliabel eller tillitsvekkende kilde av mottakeren. Senderen kan mangle motivasjon for å dele sin kunnskap blant annet for å bevare egen posisjon eller privilegier. Manglende motivasjon hos mottakeren kan medføre uvilje mot å få tilført kunnskap fra andre.³¹ En begrenset kunnskapsnivå hos mottakeren kan hindre tilføring av nye erfaringer og kunnskap.

Evne og motivasjon hos mottakeren er av betydning for å kunne absorbere tilført kunnskap (Minbaeva *et al.*, 2003). En redusert evne til implementering og ivaretagelse av ny kunnskap kan bidra til at gamle prosedyrer og rutiner overlever. Konteksten er av betydning for selve prosessen da strukturelle rammer, koordinering og ekspertise bidrar gjennom tilrettelegging (Szulanski, 1996). Hvis relasjonene mellom aktørene er besværlige kan det hindre en effektiv prosess, særlig der man er avhengig av gjentatte utvekslinger, som ved overføring av taus eller erfaringsbasert kunnskap. De viktigste barrierene er mottakerens manglende evne og usikkerhet knyttet til verdien av kunnskapen, samt besværlige relasjoner mellom aktørene (*ibid.*).

Utvikling av sosiale strukturer som tillit har stor betydning for å lette kunnskapsoverføring (Gooderham, 2006). Tilrettelegging av mekanismer for sosialisering mellom aktørene, fasilitering av kanaler for utveksling og overføring, samt motiveringsmekanismer viktige bidrag i et HRM-perspektiv (*ibid.*:48ff). Organisasjonen rolle som tilrettelegger er viktig for prosessen. Det er viktig å påvirke aktørenes motivasjon gjennom en aktiv holdning til deres verdi som viktige bidragsytrere, samt å utvikle strukturer som støtter kunnskapsoverføring (Lazarova & Tarique, 2005). Det kan gjøres gjennom å gi aktører muligheter til å bidra med spesifikk kunnskap og erfaringer, gjennom å matche aktørene på riktig nivå, samt ved bruk av incentivordninger for å bidra aktivt med erfaringer. Forståelsen av kunnskapsoverføring understreker betydningen av kunnskap om sosiale relasjoners bidrag til utvikling av effektive samhandlingsmønstre i en organisasjon

³¹ Szulanski omtaler det som NIH-syndromet ("not invented here") der man unngår tilføring av erfaringer og kunnskaper fra andre. Parallellen for Forsvaret kan sees i det som bl.a. medfører at en rekke avdeliger gjentatte ganger skal utvikle de samme prosedyrer på nytt f.eks. i forbindelse med opptrening til utenlandsoperasjoner.

4 Innhenting av data

4.1 Innledning

Datainnsamlingen ble gjennomført gjennom intervjuer med tidligere avdelingsjefer fra utenlandsoperasjoner. Utvalget omfatter 13 avdelingsjefer fra Hæren med utenlandstjeneste fra 1999 og frem til 2006 fra teatre der Hæren har deployert avdelinger av kompani størrelse eller større. I samme tidsperiode har Hæren vært gjennom omfattende omstillinger og nedbemanning.

Fra å ha invasjonsforsvar som primæroppgave har Hæren gjennomgått en utvikling hvor leveranser til utenlandsoperasjoner har overtatt som en dimensjonerende faktor. Det representerer et betydelig skifte i de oppgaver og utfordringer Hæren skal løse. Dette kan illustreres med den utvikling som er beskrevet i FDs strategidokument *Styrke og relevans* (2004). GIH har fokusert på behovet for økt operativ evne, også i retningslinjer for håndtering av militære erfaringer i Hæren.³² Nytt av erfaringer innefor utdanning, trening og øving setter fokus på noen elementer av betydning for erfaringsoverføring i Hæren generelt. En økt vektleggingen av utenlandsoperasjoner bidrar til å understreke betydningen av erfaringsoverføring fra avdelinger med utenlandstjeneste til nye avdelinger i Norge som settes opp for tilsvarende tjeneste. Det gjelder dessuten stående avdelinger med personell som fortsetter i tjeneste etter redeployering fra utenlandsoperasjoner. Dette grunnlaget var av betydning i utviklingen av intervjuguiden.

4.2 Intervjuguide

For intervjuene ble det utarbeidet en intervjuguide basert på oppgavens teoretiske grunnlag og en forståelse for militære erfaringers betydning. Utvikling av en lærende organisasjon var et interessant aspekt. I den forbindelse er erfaringsoverføring relatert til et bevisst forhold til kunnskapsforvaltning viktig. Valget av riktige metoder, prosesser og aktiviteter for økt flyt av kunnskap og erfaringer har betydning for å utnytte fortrinn denne know-how representerer. For en lærende organisasjon er erfaringsoverføring et viktig som et grunnlag for læring. Skal læring finne sted må erfaringer kunne videreføres i organisasjonen, og da er overføring avgjørende. Det medfører en potensiell økning i kunnskap hos mottakeren som kan spores gjennom endrede prosedyrer. I praksis kan det manifestere seg gjennom endret atferd eller gjenspeiles i endrede reglementer, direktiver eller prosedyrer.

Sosial kapital utgjør et viktig grunnlag for erfaringsoverføring gjennom tilgang til ressurser i form av en kontekst av meningsbærende aktører. Sosiale relasjoner bidrar til dette med utgangspunkt i relasjoner mellom aktører (Tsai & Ghoshal, 1998). Sammen med Gooderham (2006) tre dimensjoner i forhold til kunnskapsoverføring har det vært viktige elementer for

datainnsamlingen. Forståelsen av skillet mellom taus og eksplisitt kunnskap (Polyani, 1962) har hatt føringer på intervjuguiden. Taus kunnskap ble antatt å kjennetegne en rekke militære erfaringer og derfor være av betydning for intervjuobjektens forståelse av erfaringsoverføring. Samtidig kan det være mer utfordrende å få overført taus kunnskap enn eksplisitt kunnskap. Intervjuguiden har forsøkt å inkorporere dette forholdet.

Gjennom intervjuet skulle respondentene belyse relevante områder for problemstillingen ut fra egen bakgrunn. Gitt intervjuform ble guiden bygget opp rundt mer generelle temaer med mulighet for spesifiseringer. Samtidig åpnet intervjuene i stor grad for at respondentene skulle få snakke fritt innefor temaene. Det innebar en utfordring i sammenstillingen av dataene fra respondentene, men ble gjort for å minske intervjuerens påvirkning på svarene. Dette var et bevisst valg ut fra ønske om ikke begrense svarene, men søke bredde for å belyse problemstillingen. I praksis kom respondentene selv inn på en rekke spesifiseringer som var sentrale for problemstillingen. Samtalens utvikling styrte graden av ytterligere oppfølging innfor de enkelte temaene, der det viste seg nødvendig.

Intervjuet tok utgangspunkt i respondentens erfaringer fra tjeneste som avdelingsjef i en utenlandsoperasjon, men erfaringer fra annen tjeneste spilte i praksis også inn. Samtlige respondenter var ved intervjutidspunktet stadig tjenestegjørende. Det ga en mulighet for å se egne erfaringer som avdelingsjef i perspektiv relatert til en fortsatt tjeneste. Dette var grunnlaget for respondentene egne vurderinger relatert til oppgavens problemstilling.

Intervjuguiden omfattet fem kategorier: 1) Personalia og tjenestebakgrunn, 2) Oppsetting før deployering, 3) Oppdragsperioden, 4) Redeployering, 5) Etter redeployering - Vurderinger knyttet til erfaringsoverføring.³³ I kategoriene var det et skille mellom de første fire og den siste. Kategori en til fire omhandlet respondentenes faktiske erfaringer. Kategori fem befattet seg med respondentens vurderinger av hvordan erfaringsoverføring ideelt sett burde vært organisert og hvilke faktorer de anså av betydning for prosessen.³⁴

Intervjuguiden ble prøvet ut ved intervju med en tidligere avdelingsjef. Det resulterte i hovedsak i to endringer. Intervjuet skiftet ble mer åpent i formen og presiseringen av spesifiseringene ble tonet ned. Det ble gjort fordi prøveintervjuet viste at en rekke spesifiseringer i guiden ble dekket i det respondenten selv tok opp. Prøveintervjuet viste at

32 GIHs retningslinjer for Militære erfaringer i Hæren, 2007.

33 Som det fremgår tok guiden også opp forhold relatert til bruk av erfaringsdatabasen (FERDABALL) som finnes hos FOHKs Senter for militære erfaringer (SME) under J-7.

34 Se Vedlegg 4 – Intervjuguide, s. 97.

spesifiseringene fungerte som en sjekkliste med mulighet til å stille oppklarende spørsmål der det var nødvendig for å få belyst oppgavens problemstilling.

To intervjuer ble i tillegg gjennomført med representanter fra henholdsvis TMBN og FSK/HJK. Hensikten var i hovedsak å kartlegge hvordan disse stående avdelingene hadde iverksatt systemer for å ivareta erfaringsoverføring med tanke på deres gjentatte bidrag til utenlandsoperasjoner. Det ble også gjennomført et telefonintervju med daværende sjef J-7 i Fellesoperativt Hovedkvarter (FOHK) for å få et innblikk i hvordan erfaringsrapporter fra avdelinger i utenlandsoperasjoner ble ivaretatt og tilgjengeliggjort i Hæren.

Alle intervjuer ble tatt opp ved hjelp av lysopptaksutstyr. Med utgangspunkt i opptakene ble intervjuene skrevet ut som grunnlag for analysene. Vektingene av den enkelte respondents utsagn er gjort med bakgrunn i en kvalitativ analyse.

5 Datagrunnlaget

5.1 Innledning

I utgangspunktet representerte dataene respondentenes subjektive opplevelser, oppfatninger og meninger relatert til problemstillingen. Dette var grunnlaget for analysen, som kunne gjennomføres på flere måter. Valg av en kvalitativ metode la føringer for hvordan analysearbeidet ble gjennomført da utvalget var relativt begrenset. Det var mulig å sette sammen utvalget i flere undergrupper ut fra troppeart eller type avdeling respondentene førte kommando over, type avdeling de inngikk i, eller type oppdrag de gjennomførte. Disse parameterne fikk betydning for vektning av den enkelte respondents data i analysen. Det medførte i visse sammenhenger en større betydning enn en ren kvantitativ fordeling skulle tilsi. Dette har utspring i at forskjellige avdelinger har hatt ulike roller og spilt ulik betydning, gitt de ulike misjonene de har inngått i og de utfordringer oppdraget har medført. Dette gir ikke nødvendigvis tilstrekkelig grunnlag til å fremheve spesifikke funn. Samtidig utelukker det ikke at ulike avdelinger har stått overfor tilsvarende problemstillinger i ulike sammenhenger. Det kan gi grunnlag for å hevde at resultatene har mer generell karakter og derfor en økt overføringsverdi. Analysen søkt å ta høyde den kontekst den enkelte avdelingsjef virket innenfor. Samtidig har det vært et behovet for å se datamaterialet i sammenheng med den betydningen oppgavens retning tillegger erfaringsoverføring sett i et læringsperspektiv.

Analysen av dataene er gjort med utgangspunkt i tre kriterier, som beskrevet i kapitel 5. Kriteriene søkte å avdekke vesentlige skiller i datamaterialet på sentrale punkter av betydning for problemstillingen. Kriteriene var: 1) skille mellom stående og temporære avdelinger i forhold til erfaringsoverføring; 2) skille mellom troppearter i forhold til erfaringsoverføring og 3) hvilken betydning et tilgjengelig apparat dedikert til oppsetting av nye avdelinger til utenlandsoperasjoner hadde for erfaringsoverføring. Analysearbeidet viste at to kriterier kunne forstås som uttrykk for det samme underliggende årsaksforholdet. De viste seg å være delvis overlappende som forklaringsvariabler. De tre opprinnelige kriteriene ble redusert til to, som beskrevet i kategori 2) og 3).³⁵

Den valgte tilnærmingen for analysen av intervjudataene ble gjort for å kunne belyse mulige resultater opp mot det teoretiske grunnlaget, men også som et eventuelt grunnlag for enkelte anbefalinger i forhold til en fremtidig utnyttelse av erfaringsoverføring som en ressurs for Hæren. Det svarer til oppgavens intensjon om å se erfaringsoverføring i et læringsperspektiv, da det vil være et grunnlag for å utvikle en felles kunnskapsbase for Hærens avdelinger.

³⁵ Se Vedlegg 3 – Fra tre til to analysekriterier, s. 94.

Utvalget ga flere muligheter til kategorisering ut fra kriteriene. De 13 tidligere avdelingsjefer hadde samlet sett en bred erfaringsportefølje fra ulike type misjonsområder og i tid. Med bakgrunn i dataene fremstod noen forhold som mer sentrale i forhold til oppgavens problemstilling. I denne sammenheng rekker det å peke på de ulike kriterienes betydning sett i relasjon til det teoretiske grunnlaget. Hvis det var mulig å dokumentere de grunnleggende forhold som kriteriene forespeilet kunne det sees i relasjon til Gooderhams (2006) modell for erfaringsoverføring med de tre dimensjonene av sosial kapital.

Resultatene av intervjumaterialet vil bli presentert med utgangspunkt i to kriterier. Skillet som fremkommer dannet et grunnlag for en kategorisering av dataene. Med utgangspunkt i utvalget var det mulig å tilordne dataene i en rekke andre kategorier. Dette fordi utvalget inneholder avdelingsjefer fra ulike troppearter, fra ulike misjonsområder, med den betydning det har for mandat, avdelings størrelse og oppdrag. Det hadde også vært mulig å se dataene i relasjon til tidsintervaller for de endringer Hæren har gjennomgått siden første avdeling deployerte til KFOR i 1999. Når dette ikke ble gjort var det fordi de valgte kriteriene fremkom som mest relevante i forhold til oppgavens problemstilling.

Grunnlag for analysen tok opprinnelig utgangspunkt i tre kriterier. Det fantes ikke én klar måte å fordele respondentene på innenfor disse kriteriene. Tre respondenter kom fra ingeniørvåpenet. De hadde tjenestegjort som avdelingsjefer i ingeniøravdelinger, og hadde alle ytterligere erfaringer fra utenlandsoperasjoner. Gitt et ulike troppearter hadde betydning for erfaringsoverføring (kategori 2) kunne de grupperes som et ingeniør-cluster ut fra fagbakgrunn. De resterende respondentene var infanterister og kavalerister. De utgjorde i praksis en gruppe fordi de alle hadde ledet manøveravdelinger i utenlandsoppdrag.

Respondentene kunne vært gruppert ut fra andre kriterier. Skillet mellom stående avdelinger og avdelinger satt opp spesifikt for utenlandsoperasjoner var en mulighet (kriterie 1). Kriterie 3 representerte en ytterligere grupperingsmulighet. Samtidig virket det som graden av støtte under oppsetting ikke nødvendigvis korrelerte med troppeart. Støtten virker til dels å ha vært uavhengig av om avdelingen var stående eller satt opp for utenlandsoperasjoner. Kriterie 1 og 3 ble slått sammen. Det ble gjort fordi det ikke var gitt at et skille mellom kriteriene hadde en forklaringsverdi sett i forhold til de dataene.

Basert på Gooderhams (2006) modell kan det antas at eventuelle skiller i erfaringsoverføring kan relateres til de tre dimensjonene, som har effekt på overføringen. For respondentene fra ingeniør, infanteri og kavaleri fremstod det ingen klare skiller ut fra analysekriteriene. Det var basert på den relativt hurtige endringsprosess i Hæren i det aktuelle tidsrommet, med overgang fra et mobiliseringskonsept til et de facto ekspedisjonskorpskonsept. I en slik

kontekst utgjorde det som i utgangspunktet fortonet seg som en forholdsvis umiddelbar gruppering likevel ikke et realistisk alternativ som et utgangspunkt for analysen. Det betydde at hver respondent vanskelig lot seg fordele i forhold til kriterier med bakgrunn i ett dominerende trekk. Det var derfor ikke gitt å si at det var noen direkte årsakssammenheng mellom kriteriene for hvordan utvalget kunne fordeles på ulike kombinasjoner. Utenforliggende årsaker som politiske prosesser, tilgjengelige kapasiteter og økonomi kunne ha innflytelse. Utenforliggende årsaksforhold kan derfor ikke utelukkes. Kriterienes relevans er likevel ikke uten verdi i forhold til erfaringsoverføring. Spesifiseringer i intervjuguiden ivaretok forhold av betydning relatert til de ulike kriteriene.³⁶ Resultatene er ikke ment som et utgangspunkt for gjennomgripende generaliseringer, men kan ha en viss verdi i form av å tydeliggjøre tendenser. Visse anbefalinger er gitt i Vedlegg 1 (s. 81).

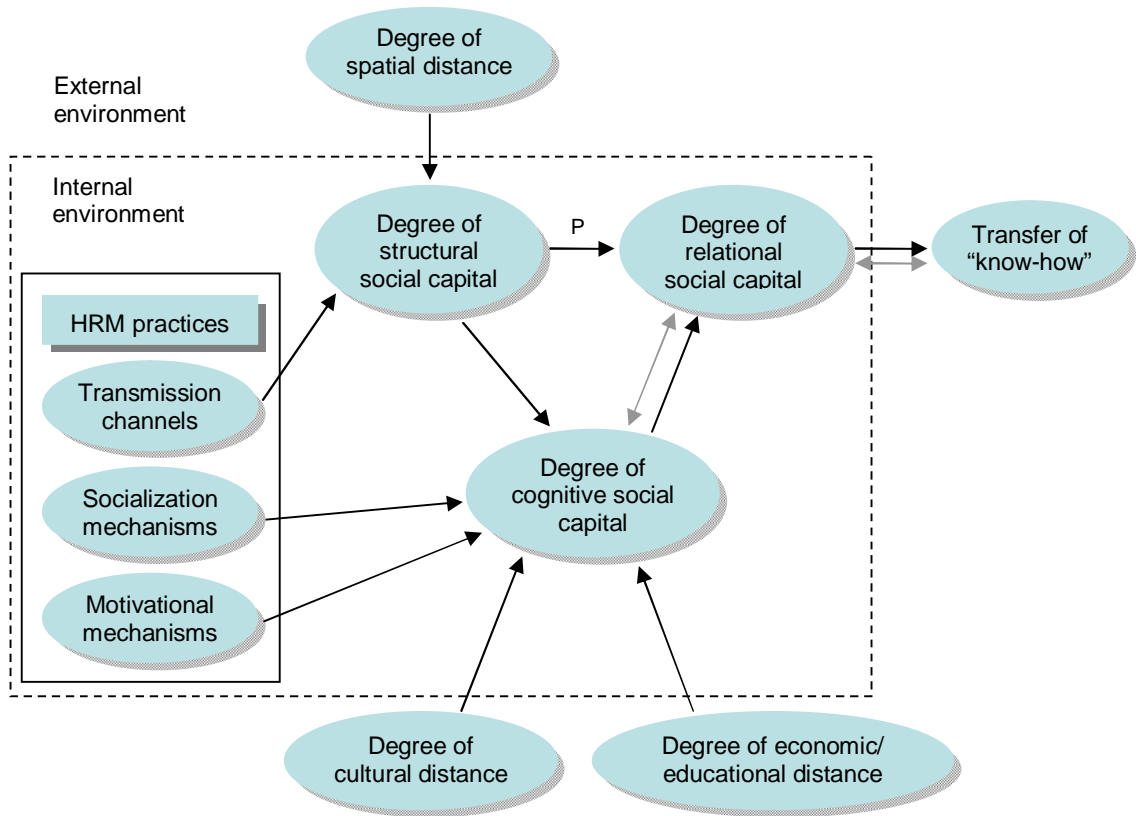
5.2 Kriterier for tolking av data

De opprinnelige kriteriene refererte til hvorvidt avdelingene til utenlandsoperasjoner primært var satt opp med utgangspunkt i mannskaper fra førstegangstjeneste eller fra stående avdelinger; hvilke troppearter avdelingene tilhørte; samt hvilket apparat som hadde vært tilgjengelig for å støtte oppsettingen av avdelingen. Grunnlaget i datamaterialet, antallet intervjuobjekter og fordelingen av disse medførte at kriteriene ble revurdert da materialet var for lite entydig.³⁷ Med tre kriterier kunne det lede til slutninger som det ville være vanskelig å føre belegg for. En åpen tilnærming til analysen av datamaterialet ble derfor viktig.

Forholdet mellom den relasjonelle, den kognitive og den strukturelle dimensjonen ved sosial kapital kan beskrive hvordan kunnskap overføres og rekombineres (Tsai & Ghoshal, 1998). Gooderham (2006) utvidet dette teoretiske grunnlaget i sin modell ved å inkludere utenforliggende forhold av betydning for kunnskapsoverføring (*figur 6*). Disse faktorenes kan relateres til militære avdelinger i utenlandsoppdrag der både interne prosesser og omkringliggende faktorer er viktige. Rivalisering mellom avdelinger, illustrert ved distinkte avdelingskulturer, er et eksempel. Forholdet mellom operative avdelinger og støtteavdelinger er et annet. Utdanningsstandard og -nivå på offiserer og mannskapene har betydning. Muligheten for å utvikle sosiale mekanismer, tilgjengelige kanaler for erfaringsutveksling, samt hvorvidt det oppfordres til erfaringsutveksling mellom avdelinger har betydning for hvordan prosesser knyttet til dette utvikles (McDermott, 1999). Det påvirkes igjen av om det dreier seg om taus kunnskap som i mindre grad er gjenstand for skriftlige nedtegnelser (Sthyre, Josephson & Knauseder, 2006). Bevissthet rundt slike forhold og hvordan de er forankret i organisasjonen påvirker erfaringsoverføring. Noe som tilsvarer Gooderhams (2006) vektlegging av HRM-

³⁶ Dette omfattet blant annet forhold som seleksjon, misjonsspesifikk trening, avdelings-standard, erfaringstilfang, system for erfarings-ivaretagelse og organisasjonskultur.

rutiner i modellen. Det understreker behovet for en strategi som ivaretar disse aspektene ved erfaringers betydning for en lærende organisasjon.



Figur 6. A conceptual model of the determinants of knowledge transfer in MNCs. (Gooderham, 2006)

I utgangspunktet var de tre kriteriene ment å representere sentrale parametere i analysearbeidet. Utfordringen lå i om kriteriene kunne fungere som forklaringsmodeller. Et viktig krav var at de var distinkte og derved skilte godt nok på dataene. Som tidligere påpekt var det ikke mulig å sette opp rene cluster med unike karakteristika.³⁸ Det skyldtes tildels omkringliggende årsaker påvirkning. I det tidsspennet oppgaven dekker var det ikke ett felles regime for oppsetting, utdanning og trening for alle avdelingene. Dessuten spente intervjuobjektene tjenesteerfaring over et tidsrom på åtte år, fordelt på tre misjonsområder, med tre førstekontingenter.³⁹ Et spørsmål var derfor i hvilken grad de valgte kriteriene var tilstrekkelig distinkte og derved egnet?

37 Se Vedlegg 3 – Fra tre til to analysekriterier, s. 94.

38 Se figur 10, Vedlegg 3 – Fra tre til to analysekriterier, s. 94.

39 Med en førstekontingent forstås her at kontingenten er den første norske avdeling som tjenestegjør i det respektive teateret som en del av en større multinasjonal styrke. Et eksempel på dette er TMBN som var første norske avdeling som tjenestegjorde i KFOR.

Skillet mellom troppearter er et reelt skille i Hæren.⁴⁰ Det omfatter ulike taktikker, teknikker og prosedyrer, ulike avdelingskulturer, tradisjoner og læringsmiljøer. Det gjaldt også avdelingenes opplevelse av seg selv som eksponenter for ulike organisasjonskulturer. Det var mulig å relatere troppeart som kriterium i forhold til Gooderhams (2006) modell, og de ulike dimensjonene. Det var grunn til å anta at troppeart representerte et konsistent skille også sett i forhold til erfaringsoverføring og derved kunne ha forklaringsverdi i analysen.

De andre kriteriene var avdelingstype og oppsettingsmodell.⁴¹ Var så de tilstrekkelig distinkte? Man skulle anta at avdelinger satt opp etter selvoppsettingsprinsippet klart skilte seg fra avdelinger satt opp av en overordnet avdeling som kunne understøtte oppsettingen. Det var dessuten å forvente skiller mellom avdelingstyper ut fra et antatt høyere ferdighets- og samtreningnivå i stående avdelinger. Umiddelbart fremstod de to kriteriene som ulike – og derfor hensiktsmessige. Det var likevel ikke uproblematisk og skyldtes primært avdelingsstørrelsen oppgaven fokusere på.

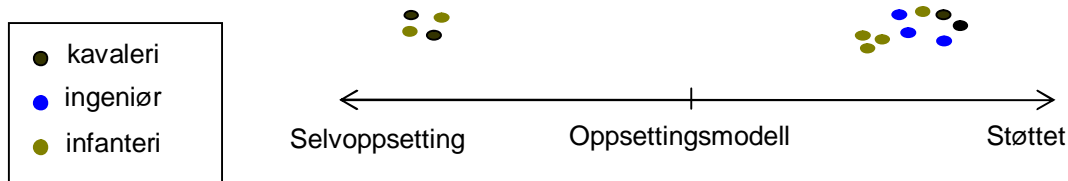
Intervjuobjektene hadde ført kommando over avdelinger med ulike mandater, misjonsområder, organisatorisk sammensetning og oppdrag. Felles var det derimot at de førte kommando over et kompani, uavhengig av hvilke større forband de inngikk i. En stående avdeling av kompanistørrelse som deployerer fra sin hjemmeavdeling har hatt en ramme for oppsetting liknende andre avdelinger satt opp av en overordnet avdeling. En kompliserende faktor her var i hvilken grad våpenskolene eller det enkelte våpens fagmiljø aktivt hadde støttet oppsetting og misjonsspesifikk trening. Det var derfor ikke gitt at skillet mellom stående og rekrutterte avdelinger representerte distinkte kriterier som skilt fra støttede versus selvoppsatte avdelinger. Således var det mulig å se at det var en rekke forhold som kan favnes under kategorien oppsettingsmodell, og som gikk på tvers av kategorien avdelingstype. Skillet mellom avdelingstype så ikke ut til å fungere som en tilstrekkelig forklaringsmodell distinkt fra oppsettingsmodell. Det resulterte i at analysegrunnlaget var de to kriteriene troppeart og oppsettingsmodell.

Plasseringen av avdelingene i *figur 7* indikerer en fordeling i forhold til tenkte ytterpunkter, fordi den reelle tilgjengeligheten av støtte varierte i forhold til oppsetting, og var derfor ikke en statisk størrelse. Det kan heller ikke utelukkes at læring fra tidligere kontingenter har

40 Oppgaven befatter seg bare med intervjuobjekter med bakgrunn fra Hærens kampavdelinger. Avdelingsjefer med tjeneste fra CSS-avdelinger er ikke med i intervjugrunnlaget. Dette forhindrer likevel ikke at man kan snakke om distinkte faglige kategorier, selv om tjenesten i utenlandsoperasjoner i praksis kan inneholde en rekke overlappende funksjoner, og ha basis i tilsvarende grunnleggende ferdigheter.

41 Avdelingstype representerer her skillet mellom stående avdelinger og avdelinger rekruttert fra førstegangstjenesten, fra en rekke avdelinger eller fra det sivile. Oppsettingsmodell refererer seg til skillet mellom avdelinger som har blitt satt opp støttet av et eksternt apparat sett i forhold til avdelinger som i praksis er satt opp ved selvoppsetting.

kommet til uttrykk i senere kontingenter uten at det er knyttet til en bevisst erfaringsoverføring relatert til en spesifikk misjon eller operasjonsteater.



Figur 7. Fordeling av intervjuobjektene ut fra bakgrunnskategoriene troppeart og oppsettingsmodell i forbindelse med internasjonal tjeneste.

Det er viktig å understreke at kriteriet oppsettingsmodell er en glidende overgang langs et kontinuum, og ikke et motsetningsforhold. Det skyldes at man vanskelig kan isolere et klart cut-off punkt for graden av tilgjengelig støtte i forhold til effekten på avdelingen som ble satt opp. For kriteriet troppeart ble det ikke forventet en tilsvarende effekt da dette i utgangspunktet er en absolutt størrelse. Det var ikke usannsynlig at det vil opptre skiller knyttet til forhold ved ulike troppearter. Forskjeller som kunne forsterkes av ulike operasjonsområder, endringer i oppdrag og prosedyrer, utvikling i operasjonsområdet, samt at alle sjefer til en viss grad vil prege den avdelingen de leder.

5.3 Oversikt over intervjuobjektene bakgrunn

Tabell 1 viser Hærens bidrag til utenlandsoperasjoner fra 1999 til juli 2008.⁴² Kontingentene respondentene har tjenestegjort i er markert ved oppføring i kolonnen Troppeart i tabellen. Tidsrommet for kontingentene og kontingentenes lengde har variert noe, som det fremgår. I kolonnen Avdeling er oppsettende avdeling for utenlandsbidragene ført opp. Dette må ikke forveksles med fordelingen som i figur 7. Den angir hvordan respondentene rapporterte graden av støtte slik de opplevde det fra oppsettende avdeling. Det er mulig at man til en viss grad kan se fordelingen som en effekt av den utviklingen Hæren har gjennomgått i det tidsrommet oppgaven forholder seg til. Fra en regimentsstruktur, med JAR og DKØ som sentrale elementer for utenlandsoppdrag, via FIST-H og frem til dagens system med HSTY og delegering av det praktiske ansvaret ned på utdanningsbataljonene når det gjelder oppsetting av Hærens bidrag til utenlandsoperasjoner.⁴³

⁴² Hæren har dessuten bidratt med stabsoffiserer til internasjonale staber, observatører og enkeltstående personell i utenlandsoperasjoner. Disse er ikke inkludert i tabellen, tatt med da intervjumaterialet er basert på intervjuer med tidligere avdeling-sjefer fra avdelinger som er listet i tabellen.

⁴³ Fra 1. august 2009 har HSTY opphørt å eksistere og er erstattet av Brigade N.

Tabell 1 – oversikt over tjenestested, tidspunkt, avdeling og troppeart

Kontingent	Teater	Tidspunkt	Avdeling	Troppeart
KFOR 1	Kosovo	okt 99 - mars 00	TMR/tmbn	Inf
KFOR 2	Kosovo	mars 00 - okt 00	JAR	
KFOR 3	Kosovo	okt 00 - juli 01	JAR	Kav
KFOR 4	Kosovo	juli 01 - jan 02	TMR/tmbn	Inf
KFOR 5	Kosovo	jan 02 - juli 02	TMR/tmbn/JAR	Inf
KFOR 6	Kosovo	juli 02 - jan 03	FIST-H	ing/inf
KFOR 7	Kosovo	jan 03 - juli 03	FIST-H	ing/inf
KFOR 8	Kosovo	juli 03 - jan 04	FIST-H	
KFOR 9	Kosovo	jan 04 - juli 04	FIST-H/HSTY	Inf
TES	Irak	juni 03 – jan 04	TMBN/FIST-H	Ing
NES	Irak	jan 04 - juli 04	ING-REG/FIST-H	Ing
TMTF 1	Afghanistan	nov 03 – jan 04	tmbn	Mekinf
TMTF 2	Afghanistan	jan 04 – juni 04	tmbn	Kav
Kavesk	Afghanistan	juni 04 – jan 05	HSTY	Kav
Stormesk 3	Afghanistan	jan 05 - juli 05	HSTY	Kav
QRF 1	Afghanistan	feb 06 - juli 06	tmbn	
QRF 2	Afghanistan	juli 06 - jan 07	HSTY	Mekinf
QRF 3	Afghanistan	jan 07 - juli 07	HSTY	
QRF 4	Afghanistan	juli 07 - jan 08	HSTY	
QRF 5	Afghanistan	jan 08 - juli 08	tmbn	

5.4 Resultater fra intervjuene

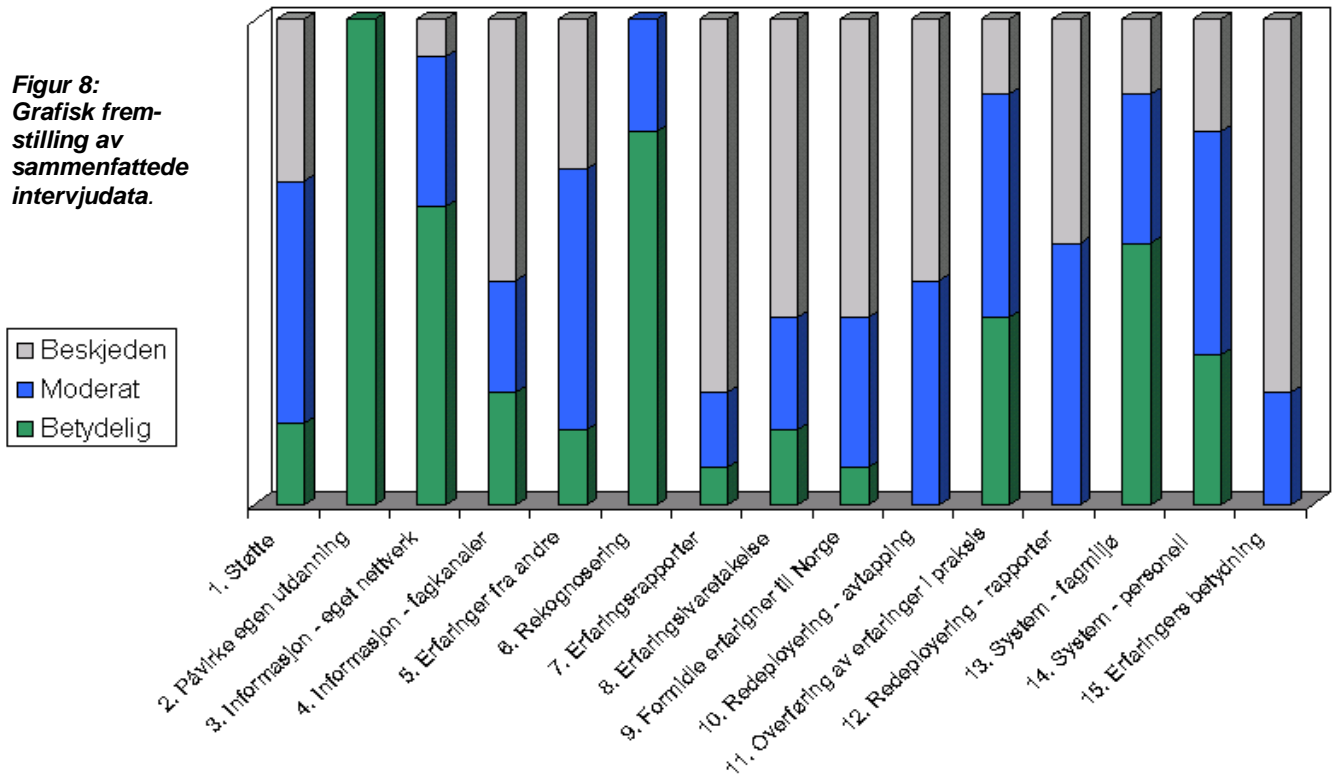
Av de 13 tidligere avdelingsjefene som ble intervjuet hadde én erfaringer som avdelingsjef fra to ulike kontingenter. Gjennomgangen av intervjuene ble skrevet ut fordelt på følgende kategorier: 1) tjenestested, 2) kontingent, 3) tidsrom, 4) type avdeling/høyere enhet, 5) oppdrag og 6) tidligere tjenesteerfaring. Det ble gjort for å lette arbeidet med gjennomgangen av dataene og for å lettere kunne se retninger og sammenhenger.⁴⁴ Selv om de to kriteriene knyttet til troppeart og oppsettingsstøtte utgjorde analysegrunnlaget opp mot erfaringsoverføring tok intervjuet derimot utgangspunkt i tiden før, under og etter deployering, samt en mer generell vurdering av erfaringsoverføring og metoder.

Figur 8 gir en grafisk fremstilling over fordelingen av de viktigste funnene fra analysen. Svarfordelingen er angitt i sentrale kategorier som sammenfaller med intervjuguiden. Innenfor hver svarkategori er resultatene fordelt etter om de er tillagt betydelig, moderat eller

⁴⁴ Se Vedlegg 2 – Eksempler på sammendrag av intervjuer, s. 85.

begrenset vekt. Resultatene innenfor hver svarkategori fremkommer som et stolpediagram der antallet ikke påført da hensikten er å påpeke tendensen i det begrensede utvalget. Svarkategoriene langs x-aksen i diagrammet er kort bli beskrevet under.

Figur 8:
Grafisk frem-
stilling av
sammenfattede
intervjudata.



1. Graden av støtte refererer til i hvor stor grad respondentene opplevde at de ble støttet under oppsettingen av egen avdeling. Respondentene forventet å måtte forestå deler av oppsettingen selv, men manglende tilstedeværelse av støtte som kunne lettet oppsettingen og graden av forankring oppsettingen hadde hos høyere enhet var en utfordring.

2. Muligheten for å påvirke oppsetting av egen avdeling var gjennomgående stor. Det ga frihet til endringer ved behov, blant annet som følge av rekognosering og tilgang på erfaringer fra andre.

3 og 4. Tilgang på erfaringer fra andre er todelt. Det skilles mellom respondentenes egne nettverk, og fagmiljøene. Diagrammet kan fremstå noe skjev da den representere forhold knyttet til spesifikke misjoner. Alle regulære forhold regulert av fagmyndigheten, som reglementer, direktiver og annet, har ligget fast gjennom utdanningsløpet. Det er i hovedsak i forhold til misjonsspesifikk trening at erfaringer har blitt vurdert. Her skiller respondentene fra ingeniøravdelingene seg ut ved rapportering av mer støtte fra fagmiljøene.

5. Betydningen av rekognosering og mulighet for tilstrekkelig overlapping ble tillagt stor vekt. Rekognosering ga mulighet til å få justert egne oppfatninger og avstemt justeringer i avdelingenes oppsetting.
6. Erfaringer som ble gjort under deployering ble i stor grad brukt, men ofte gjennom muntlige tilbakerapporteringer og beslutninger på befalsmøter. Tilgjengelig dokumentasjon i ettertid er ofte beskjedne da denne ikke ble brakt med tilbake ved redeployering.
7. Erfaringsrapporter fra FERDABALL ble i meget liten grad brukt. Brukervennlighet og tilgjengelighet ble ansett som for dårlig. Åtte respondenter etterlyste en behandling av erfaringsrapportene i ettertid slik at det ville være lett å få tilgang på relevant data.
8. Erfaringer ble i liten grad nedtegnet for videreformidling. I hovedsak ble de ikke gjenstand for spesifikk registrering, eller formidlet på fagkanaler til Norge. Dette forhindret ikke at erfaringer medførte endringer i teateret. Det er vanskelig å spore utvikling fordi den i liten grad er dokumentert og gjort tilgjengelig for andre avdelinger. Et unntak er KFOR1 som etter redeployering skrev utkast til nytt reglement for utenlandsoperasjoner. En fortløpende erfaringslogg ble benyttet av Telemark Engineering Squadron i Irak. Det var et levende dokument, basert på innrapporterte erfaringer, som ble holdt oppdatert av avdelingsledelsen.
9. Rapportering på fagkanaler til Norge var meget beskjedne. I hovedsak omfatter det D+40 og D+180 rapporter til FOHK, samt ukentlige rapporteringer og rapportering i forhold til pågående operasjoner. Kun i beskjedne grad oppleves det tilrettelagt for systematisk erfaringsoverføring til andre avdelinger i formelle rammer. Det innebærer ikke fravær av kommunikasjon mellom avdelinger ute og hjemme basert på personlig initiativ. Det har i liten grad avstedkom skriftelige produkter.
10. Kontingentrapport og erfaringsbrief til FOHK. Avdelingsjefer som inngikk i større norske forband bidro i felles rapport (D+40 og D+180). Syv respondenter skrev selvstendige rapporter da de førte kommando over avdelinger som ikke inngikk i et større norsk forband. Ved hjemkomst gjennomførte de erfaringsbrief ved FOHK. Ut over det hadde ingen respondenter gjennomført noe form erfaringsavtapping. I den grad de hadde bidratt med brifer eller foredrag var det ofte gjennom lokale initiativ eller egne nettverk. Respondentene opplevde at Hæren helt manglet en systematisk avtapping av sentralt personell etter redeployering fra utenlandsoperasjoner.
11. Å fungere som veiledere og mentorer i forbindelse med oppsetting av nye avdelinger til utenlandsoperasjoner var utbredt. Det kan tyde på at Hæren i større grad klarer å benytte personell for erfaringsoverføring i praksis, men uten å samle og systematisere erfaringene.

12. Verdien av erfaringsrapporter i Hæren ble av 12 respondenter opplevd å være liten. Kun én oppgav å ha benyttet erfaringsrapporter i FERDABALL relatert til en konkret problemstilling. De resterende som kommenterte forholdet sa at erfaringer i hovedsak ble hentet fra personell man visste satt på relevant erfaring.

13. I løpet av intervjuet ble respondentene bedet om å vurdere hvordan erfaringer burde vært ivarettatt og gjennom hvilke instanser. Respondentene vektla at skulle erfaringer få betydning for Hæren måtte de forvaltes i sterke fagmiljø. Flertallet trakk frem den tidligere organiseringen med våpenskoler, mens fire mente TRADOK burde være en sentral aktør. Uansett modell understrekte respondentene betydningen av å koble erfaringer mot utvikling av kompetanse hvis man skulle kunne oppnå effekt.

14. Flertallet av respondentene bekreftet i hovedsak at det var opp til den enkelte offiser å styre sin egen karriereutvikling. Fraværet av en bevisst personalpolitikk fra Hærens side, der man benyttet personell ut fra deres erfaring og bakgrunn, forekom i praksis ikke. Det ble forsterket av at man opplevde det som lite meritterende å dele erfaringer og bidra inn i utvikling av ny kunnskap i fagmiljøene. Det bidro til at Hæren gikk glipp av den merverdi erfaringer representerte i forhold til en økt operativ evne.

15. Respondentene oppfattet ikke at erfaringer var uten verdi for Hæren. Slik svaret fordeler seg pekte det på den ene siden på respondentenes opplevelse av hvordan Hæren har valgt å vektlegge erfaringer i dag, og på den andre siden at erfaringer fra utenlandsoperasjoner ofte i hovedsak ville være begrenset til misjonsspesifikke forhold.

6 Drøfting med utgagnspunkt i datagrunnlaget

Knowledge does not do much good when we hold it to ourselves!
Brigader S L A Marshall, U.S. Army

6.1 Innledning

For drøfting av datamaterialet har flere forhold betydning i tilknytning til teorigrunnlaget. Kapittel 3 omtaler ikke bare én teoretisk retning, men et bredere fundament relatert til faringsoverføring. Det er gjort fordi erfaringsoverføring påvirkes av en rekke parametere. Erfaringsoverføring er en kompleks prosess som påvirkes av parter i interaksjon samt en rekke faktorer, partene er seg mer eller mindre bevisst.

Erfaringsoverføring kan forstås som summen av en rekke underliggende faktorer og prosesser.⁴⁵ Det er mulig å knytte dette til en rekke forutsetninger som må være til stede for å få til erfaringsoverføring. Disse forutsetningene har betydning for både formidleren og mottakeren av erfaringer. Tsai & Ghoshal (1998) modell beskriver prosessen fra erfaringes-erkjennelse til formidling.⁴⁶ Mottakeren må sin side ta imot, forstå og tolke erfaringene for deretter å internalisere dem. Læring har funnet når mottakeren endrer handlingsmønstre, basert på erfaringene.

Sett fra et organisasjonsperspektiv er det mer kompleks da man er på et nivå over individet. Oppfatningen av organisasjonen har betydning for forståelsen av de læringsprosesser som foregår i organisasjonen. En organisasjon innebærer her en gruppe mennesker satt sammen for å kunne oppnå gitte målsetninger, med bakgrunn i en overordnet intensjon. Organisasjonen er på den ene siden bare aggregater av individene som utgjør den. På den annen side kan organisasjonen fremstilles som en størrelse (*entity*) med kvaliteter ut over summen av individene. I dette ligger en forståelse av økte kvaliteter knyttet til verdien av samspillet mellom individene i organisasjonen.

Organisasjonens betydning får følger på en rekke områder. Et eksempel er i det lærings-teoretiske grunnlaget, som Argyris & Schöns (1996) forståelse av enkeltkrets- og dobbeltekretslæring. Ved kun å se organisasjonen som summen av individer vanskeliggjør det en forståelse av læring på et organisatorisk nivå. Læring vil da være redusert til læring på individnivå. Skal det gi mening å se en organisasjon i et metaperspektiv fordrer det et perspektiv på organisasjonen som noe mer enn summen av medarbeiderne.⁴⁷ Her kan erfaringsoverføring som metode ha betydning for å øke organisasjonens samlede

⁴⁵ Modellene i figur 1 (s. 21) og figur 5 (s. 36) kan illustrere dette.

⁴⁶ Se figur 4, s. 34

⁴⁷ Et metaperspektiv på organisasjonen kan sees som en implisitt parallell til Argyris & Schöns (1996) forståelse av prosessene i dobbeltekretslæring.

kunnskapsbase. Sagt på en annen måte kan erfaringsoverføring bidra til å utvikle en økt operative evne i Hæren og ikke kun enkeltindivider med en bred erfaringsbakgrunn.

6.2 Betydningen av organisasjonskulturen for erfaringsoverføring

For organisasjonen som en lærende enhet er organisasjonskulturens påvirkning sentral. Rammer, utfordringer og muligheter ligger implisitt i utviklingen av spesifikke kulturer i den enkelte organisasjon, og gjenspeiles i hvilke prosesser som styrer kunnskapsoverføring. Innefor organisasjonen (intrakulturelt) vil dette sannsynligvis være mindre bevisst. Mellom organisasjoner med ulike kulturer (interkulturelt) vil dette i større grad kunne være bevisst hos medarbeiderne. Ved erfaringsoverføring mellom kontingenter i utenlandsoperasjoner kan dette medføre økte krav til hvordan aktuelle kunnskaper og ferdigheter styres, forvaltes og bidrar til økt læring i nye deler av organisasjonen. Dette gjenspeiles i Gooderhams (2006) beskrivelse av kulturell distanse. Der påvirker det eksterne miljøet mulighetene for erfaringsoverføring gjennom å influere på utviklingen av den kognitive dimensjonen.

I intervjuet ble det stilt spørsmål ved om opplevelsen av felles kultur hadde betydning for erfaringsoverføring. I det lå det at for eksempel tilhørighet til samme troppeart ble opplevd å ha betydning. Svarene var ikke entydig. Respondentene opplevde skille i kultur som en faktor de tillot stor betydning. Samtidig ga svarene en mulighet til å se en sammenheng mellom en kulturell tilhørighet, i form av identifisering med egen troppeart, og uformelle nettverk respondentene opplevde å kunne trekke veksler på. Dette kan være et grunnlag for en felles kulturs betydning for erfaringsoverføring. Ikke fordi man utelukket andres erfaringer, men fordi denne faktoren samvarierte med betydningen respondentene tillot tilgang på og nytte av egne uformelle sosiale nettverk, basert på faglig tilhørighet.

Disse nettverkene virket i hovedsak å være resultat av tidligere tjenesteerfaringer. Ofte knyttet til en felles kultur med utspring i tilhørighet til informantens spesifikke troppeart, med sammenheng til avdelingstilhørighet. I intervjumaterialet var det her et skille mellom respondenter fra ingeniørvåpenet på den ene siden og infanterister og kavalerister på den andre siden. En forklaring på dette kan være at ingeniørvåpenets relativt begrensede størrelse medførte at respondentenes uformelle nettverk i stor grad sammenfalt med deres faglige nettverk. Ut fra skillet mellom troppeartene kan man ikke entydig si at ulike kulturer alene hadde en avgjørende betydning for mulighet for erfaringsoverføring. Organisasjonskulturens hadde sannsynligvis en forsterkende effekt på betydningen avdelingsjefene tillot erfaringer fra personell fra egne troppeart. Det var ofte innefor dette miljøet informantene oppga at de først søkte relevante erfaringer. Svarene understreker at felles faglig tilhørighet innebar en mer umiddelbar aksept for erfaringer fordi man hadde et felles begrepsapparat og en større grad av forståelse for erfaringskonteksten.

For de tre førstekontingentene hadde avdelingsjefene i betydelig grad vært villige til å hente erfaringer fra eksterne kilder, utenfor egen troppeart, også fra utenlandske avdelinger. De første norske kontingentene i Kosovo og Irak hentet erfaringer fra britiske avdelinger med erfaring fra områdene man skulle inn i. Det ble til en viss grad gjort i forbindelse med TMBNs tidlige deployering til ISAF.

Mangel på relevante erfaringer fra egen troppeart, eller norske avdelinger lik den man skulle deployere med, medvirket til en økt villighet til å hente erfaringer fra andre parter. Det tyder på at tilgjengelighet på erfaringer fra et aktuelt misjonsområde er en viktigere faktor enn det å tilhøre felles troppeart, med en felles kultur. At alle respondentene kom fra kampvåpenet kan ha bidratt til å redusere de kulturelle skillene mellom avdelingene. Respondentene ble spurt om hvordan de så på erfaringer fra andre avdelinger og andre forsvarsgrener. I svarene er det et skille mellom hvordan avdelingsjefene vurderte relevansen av denne type erfaringer opp mot erfaringer fra Hæravdelinger. Dette til tross for at respondentene erkjente betydningen av skillet mellom mer generiske erfaringer fra utenlandsoperasjoner og mer misjonsspesifikke erfaringer. Samtidig anså alle respondenter at den generiske komponenten utgjorde den altoverveiende delen av det ferdighetsregisteret avdelingene måtte beherske. Den misjonsspesifikke delen av erfaringer fra utenlandsoperasjoner ble av en tre respondenter betegnet som "the icing on the cake". Det understreker at avdelingsjefene så de grunnleggende ferdigheter de måtte beherske som relativt konstante. Samtidig så de i betydelig grad erfaringer som bidrag til tilpasning av sentrale ferdigheter til spesifikke misjonsområder, i form av taktikker, teknikker og prosedyrer (TTP). Disse vil ofte gjenfinnes i standard operasjonsprosedyrer (SOP) avdelinger til enhver tid utvikler under oppdragsløsning. Det representerer en form for erfaringsoverføring som kan være hensiktsmessig i organisasjoner med høy turn-over av personell.

Erfaringer gjort av andre typer avdelinger ble ikke uten videre akseptert på linje med erfaringer fra egne avdelinger. Det kan skyldes respondentenes vektlegging av erfaringskonteksten, oppdrag, operasjonsmønstre, mandat, type avdeling og avdelingskultur, samt at andre forutsetninger var for ulike.

Svarene svekker ikke felles organisasjonskultur som en faktor som kan påvirke erfaringsoverføring mellom avdelinger, og støtter med det Gooderhams (2006) modell. Gitt utvalgets sammensatt antas det heller ikke hatt avgjørende betydning. Respondentenes vektlegging av egne erfaringer fra utenlandsoperasjoner før avdelingsjefstjenesten understreker det. Tilgjengelighet av erfaringer fra norske avdelinger med tilsvarende erfaringer virker å være en faktor av betydning. Her var det et skille mellom villigheten til å akseptere og adaptere norske erfaringer relativt til utenlandske erfaringer.

Alle respondentene understreket betydningen av å skaffe egne erfaringer fra misjonsområdet i en tidlig fase, også for å tilpasse utdanning og trening av egne avdelinger før deployering. Mulighet for rekognosering til misjonsområdet var derfor en viktig faktor, samt fortløpende kontakt med den avdelingen man skulle erstatte. Rekognosering ble tillagt stor betydning uavhengig av om man skulle avløse en norsk eller utenlandsk avdeling. Derimot burde størrelse på rekognoseringsparti økes slik at en større gruppe av befalet i avdelingene ville få tilgang på relevante erfaringer. Dette har relevans i forhold til overføring av taus kunnskap som lettere ble tilgjengelig gjennom oppdragsløsning i praksis. Egenopplevde inntrykk ga i følge respondentene en mulighet til å validere forhåndsantakelser. Rekognosering ga ikke bare mulighet til erfaringsoverføring i praksis, men bidro til å styrke tilliten til erfaringene. Tilgang på erfaringer gjenspeiles i betydningen avdelingsjefene la på tilgjengeligheten av instruktører med relevant erfaring i oppsettingsperioden, før deployering.

Betydningen av organisasjonskultur (Schein, 2004) er mindre synlig i svarene. En felles overgripende kultur kan ha overskygget spesifikke forskjeller mellom respondentenes avdelinger. Svarene tyder på at en felles organisasjonskultur bidro til fokus på erfaringer man opplevde som viktige, samtidig som andre erfaringer ble oversett eller valgt bort (Nagl, 2005). En felles tilhørighet kan ha betydning som en forsikring for erfaringers kvalitet, samt at den bidrar til å understreke bidragsyternes integritet. Tilknytning til felles troppeart kan ha bidratt som dør-åpner fordi respondentene rapporterte at de opplevde slike erfaringer som mer relevante. Felles organisasjonskultur bidro til å validere andres erfaringer. Opplevelsen av erfaringsbidragsytres integritet var også knyttet opp til respondentenes kjennskap til disse. Her var respondentens uformelle nettverk viktig, men også formelle nettverk tilknyttet fagmiljøer ble tillagt verdi. Samlet peker svarene på at felles organisasjonskultur var av betydning på flere nivåer. Økt grad av felles organisasjonskultur virker å ha positiv effekt på erfaringsoverføring.

6.3 Kunnskapsforvaltning som et verktøy for erfaringsivaretagelse

I intervjumaterialet er det resultater som er knyttet til Hæren omorganisering de siste 10 år. En effekt gjelder bortfallet av våpenskolene og nedleggelsen av FIST-H i 2004. Fra respondentenes erfaringer med ulike oppsettingsregimer virker dette å ha hatt betydning for oppsettingsperioder forut for avdelingenes deployering til utenlandsoperasjoner. Avdelingsjefene rapporterer å ha opplevd et skifte fra en mer styrt oppsetting til at avdelingene i økt grad har drevet egenoppsetting. Det gjenspeiles i HSTYs (2008) oppsettingsdirektiv for styrker til utenlandsoperasjoner. Vesentlige oppgaver er delegert til utdanningsavdelingene, som i betydelig grad har drevet en desentralisert oppsetting. I praksis har avdelinger som skulle deployere blitt sittende med betydelig ansvar for egen utdanning og trening (TRADOK, 2008). Det skyldes også at utdanningsavdelingene er pålagt oppdrag ut over oppsetting av avdelinger til utenlandsoperasjoner, samt de ressurser og personell avdelingene hadde.

Ved å se erfaringer i et kunnskapsperspektiv fremkommer flere interessante momenter i svarene. I intervjuene pekte avdelingsjefene på manglende kontinuitet i stillinger etter redeployering. En forklaring er at Hæren i hovedsak dimitterer avdelinger etter redeployering fra utenlandsoperasjoner. Det er en naturlig konsekvens av å benytte avdelinger satt opp spesifikt for utenlandsoperasjoner. Unntak er primært avdelinger fra TMBN, som stående avdeling med vervede mannskaper. Stadig tjenestegjørende befal går delvis tilbake i tilsvarende stillinger, men får ofte nye beordringer etter redeployering. Det medfører en utfordring for å beholde, styre og formidle kompetansen befal med relevante utenlands-erfaringer representerer. Uten erfaringsrapporter forsvinner erfaringer med personellet som bytter stilling. De tar med seg sin del av avdelingens felles kunnskapsbase. Samtidig forsvinner deres nettverk med dem. Ut fra ønske om å gjøre Hæren til en lærende organisasjon oppleves det som man mangler en strategi for erfaringsivaretagelse.

Hæren har gjennom utenlandsoperasjoner i realiteten bidratt til å utvikle et betydelig antall meget kompetente medarbeidere. Samtidig er det vanskelig å se at Hæren som organisasjon har klart å nyttegjøre seg dette fullt på grunn av et manglende system. Det kan skyldes flere årsaker. Erfaringer med betydning for økt operativ evne forsvinner fra avdelinger med rotasjon av personell.⁴⁸ Respondentene opplevde at man ikke har klart å utvikle eller ivareta en institusjonell hukommelse i tilstrekkelig grad. En forklaring kan være et relativt lite fokus på erfaringers betydning for utvikling av organisasjonen. Det sammenfalt med forvitring av fagmiljøer med ansvar for å utvikle reglementer og fagutvikling.⁴⁹ Produksjon av reglementer, direktiver og prosedyrer er en måte å drive kunnskaps- og erfaringsoverføring på.

Alle respondentene opplevde ved redeployering begrenset interesse for deres erfaringer. Ingen rapporterte om erfaringsavtapping i regi faginstanser i Hæren. De som hadde ført kommando over selvstendige avdelinger gjennomførte en begrenset erfaringsbrief ved FOHK. Det var den eneste formelle erfaringsavtapping intervjuene avdekket. Den var rettet mot FOHK som ansvarlig for styrken under oppdrag ute, og i mindre grad mot Hæren som produsent av nye avdelinger til utenlandsoperasjoner. Ut over D+40 (rapport etter 40 dager) og D+180 (kontingentrappen) til FOHK var det i praksis ingen rapportering rettet mot Hærens produksjonsapparat ut over den oppsettingsrapporten som ble skrevet av avdelingene etter oppsettingsperioden i Norge før deployering. Ut over dette var det begrenset med rapporter for å hente inn relevante erfaringer fra oppdragsløsning i

48 Rotasjon av personell kan være en effektiv måte å spre kompetanse og erfaringer på. En manglende styring av personell ut fra hvor deres kompetanse og erfaringer kommer organisasjonen til nytte vil kunne hindre en slik effekt.

49 Nedleggelsen av tidligere inspektoratene og våpenskolene i Hæren. Gjennom organisering i Kampvåpenets utdannings- og kompetansesenter, Hærens våpenskole under Hærens Kampsenter og TRADOK med fagsjefer skulle ivareta fagkompetansen i Hæren. Ny GIH (2009) har signalisert økt fokus på å etablere sterke fagmiljøer som grunnlag for en videre utvikling av Hæren.

misjonsområdene.⁵⁰ I stor grad rapporterer respondentene om en manglende arena eller fora for erfaringsoverføring. Et unntaket var til en viss grad erfaringsoverføring i TMBN. Det skyltes i mer kontinuiteten blant personellet enn en systematisk tilnærming til erfaringsavtapping som en bevisst prosess for å øke avdelingens operative evne.

Et samlet inntrykk fra intervjuene peker mot at Hæren som organisasjon i liten grad utviste interesse for eller evne til å ivareta dette erfaringsoverføring. Et manglende apparat for dette, koblet med et fravær av en overordnet tankegang for personellstyring, kan ha bidratt til dette. Gjennom å la enhver medarbeider være sin egen personellpolitiske lykkes smed virker det Hæren i mindre grad har forvaltet den merverdi erfaringer fra utenlandsoperasjoner representerer for organisasjonen. Dette har bidratt til at man ikke har utnyttet potensialet i et bevisst forhold til kunnskapsstyring, slik Newman & Conrad (1999) beskriver det.

Respondentene ble i intervjuet spurt om hvordan de mente erfaringsoverføring kunne organiseres og ivaretas på en hensiktsmessig måte. De berørte flere interessante momenter sett i lys av oppgavens problemstilling. Flertallet så for seg muligheten av aktiv personellstyring for å styre erfarent personell inn i stillinger ut fra Hærens behov. På den måten mente de man kunne sikre en mer systematisk erfaringsoverføring gjennom å plasserte personell i stillinger der deres erfaringer var relevante. Et tidligere eksempel det ble viste til var Kavaleriets modell for å styre personell mellom tjeneste i Nord-Norge og Våpenskolen for Kavaleriet. Slik sikret man at de som inngikk i fagmiljøet hadde relevant operativ erfaring som bakgrunn for å drive fagutvikling. En bevisst styring av personell til tjeneste ved TRADOK ble lansert som en løsning for å koble erfarent personell mot relevante fagmiljøer.

Tre respondenter refererte til et eksempel på en bevisst erfaringsutnyttelse fra utenlandsoperasjoner knyttet til TMBNs bidrag til KFOR1.⁵¹ Etter redeployering hadde befalskorpset tid i påvente av nytt innrykk av soldater til avdelingen. I den perioden ble de derfor pålagt av daværende sjef for TMBN å skrive utkast til nye reglement for utenlandstjeneste baser på egne erfaringer fra tjenesten i Kosovo. Dette illustrerer en praktisk tilnærming til fagutvikling og revisjon av direktiver, reglementer og prosedyrer. Det ble gjort ved en bevisst utnyttelse av kompetanse som fantes i avdelingen.

En proaktiv personellstyring og bevisst knyttet til personellens kompetanse og erfaringer kan bidra til å ivareta operative erfaringer. Ved å knyttet det til en institusjonell hukommelse kan det danne et grunnlag for erfaringsoverføring av ønsket praksis. KFOR1-eksempelet viser

50 Avdelingene rapporterer ukentlig på aktuelle saker til FOHK. Dette er ikke rapport som uten videre kommer Hæren til gode. Det rapporteres også til FOHK ved enkeltstående hendelser og i forbindelse med operasjoner.

51 Før 2002 var TMBN en vernepliktsbasert avdeling så da KFOR1-bidraget redeployerte i 2000 ble mannskapene i hovedsak dimittert.

betydningen av personellet for organisasjonen etter redeployering: "While the exercise of expatriation offers the opportunity to acquire knowledge from international assignments, repatriation offers the opportunity to transfer this knowledge and utilize it in the organization." (Kamoche, 1997:217).

Da våpenskolene forsvant reduserte det mulighet fagutvikling og erfaringsivaretagelse innenfor fagmiljøer. For respondentene var en konsekvens av fragmenterte fagmiljøer i Hæren. Ved å overføre fagansvaret til utdanningsbataljonene under Hærens styrker (HSTY) ble Hæren som overordnet organisasjon i enda større grad prissatt den enkelte medarbeider. I følge avdelingsjefene forsterket det en tendens der man i mindre grad opererte med en felles forankring i reglementer, prosedyrer og driller. Utdanning ble påvirket av hvem som til enhver tid tjenestegjorde i avdelingene og hvilken erfaring de hadde. Den enkelte befalingsmanns erfaringer ble i økende grad avgjørende for utdannelsen retning. Fem intervjuobjekter påpekte behovet for avlæring av erfaringer fra tidligere misjonsområder i forbindelse med oppsettinger av avdelinger til nye operasjonsteatre. De omtalte det som *avbalkanifisering*.⁵²

En løselig erfaringsforvaltning fra utenlandsoperasjoner, og fraværet av en strategi for erfaringsivaretagelse og -overføring synes å tre frem for Hæren som organisasjon. Gooderham (2006) understreker betydningen av kunnskapsstyring både innefor det interne miljøet og i det eksterne miljøet.⁵³ Det er særlig synelig innefor graden av utdanningsmessig avstand. Men også fysisk avstand mellom miljøer har betydning. Begge disse forholdene har betydning for utviklingen av de tre dimensjonene i sosial kapital. Fra dette går det en sammenheng til et befalskorps med høy grad av individuell relevant kompetanse koblet mot fravær av en lærende organisasjon, fordi erfaringsoverføring i liten grad har fungert. Det kan forklare at flertallet av intervjuobjektene bekreftet at man i begrenset grad lærte fra deployering til deployering. De opplevde at man for ofte skulle finne opp kruttet igjen og igjen. Det så flere i sammenheng med overgang til et selvoppsettingsprinsipp..

Manglende av en klar strategi og systematikk i styring av erfaringer forsterker kompleksiteten i å sikre erfaringsoverføring, som Gooderham (2006) viser. Etablering av et system for erfaringsivaretagelse i Hæren var en løsning samtlige respondenter pekte på. De så dette i forbindelse med institusjoner med fagansvar i Hæren. De mente ikke nødvendigvis at man skulle tilbake til systemet før 2004, men at Hæren i lengden ikke kunne klare seg uten sterke miljøer for å ivareta et faglig grunnlag og drive fagutvikling.

⁵² Begrepet skriver seg fra behovet for å omskolere mannskaper med erfaring fra Balkan til nye misjonsområder. All erfaring fra Balkan var ikke like relevant eller hensiktsmessig i Afghanistan eller Irak.

⁵³ Se modellen i figur 6, s. 44.

Som et ledd for å styrke erfaringsoverføring ble betydningen av personellstyring ved bruk av karriereplaner og en strategisk forankret personellforvaltning understreket. Et bidrag her ville være å gjøre tjeneste i fagmiljøene meritterende – at Hæren belønner denne type tjeneste. En respondent viste til Israel der man har brukt personell med sjefstjeneste i utdanning og fagutvikling nettopp fordi de hadde operativ erfaring. Deres kunnskap, ferdigheter og erfaringer var viktig for å utvikle avdelingene. En slik praksis kan være motiverende for den enkelte til å utnytte egne erfaringer, som bidrar til overføring (Gooderham, 2006)

Det kan hevdes at respondentene opplevde Hærens kunnskapsforvaltning som uhensiktsmessig, utilstrekkelig og fragmentert. Den manglet en forankring i forståelsen av hva en lærende organisasjon er. Samtidig anså avdelingsjefene at omleggingen av Hæren med prosess Jupiter bidro til at Hæren manglet et felles utdanningsgrunnlag. Et felles syn på hvordan man i praksis skulle utnyttet utenlandserfaringer manglet, selv om Forsvarets Pedagogiske Grunnsyn (FPG, 2006) viser til erfaringslæring som et nødvendig grunnlag for læring i Forsvaret. Det kan være betimelig å stille spørsmål ved hvordan Hæren skal bli en lærende organisasjon?

Fra resultatene kan det virke som den læring som foregår i liten grad er dobbeltkretslæring. Den fungerer i større grad å representere enkeltkretslæring (Argyris & Schön, 1996). Det kan synes som det skyldes et manglende fokus på underliggende faktorer for å få på plass en lærende organisasjon. Intervjuene tyder på at Hæren ikke i tilstrekkelig grad har evnet å drive en systematisk erfaringsoverføring, basert på definerte metoder, med bakgrunn i en klar strategi. Det kan skyldes en manglende forståelse for hva man vil oppnå med erfaringsoverføring. Samtidig fremkommer en uklar forståelse av hva relevante erfaringer er, i hvilken sammenheng, for hvem. Manglende forankring i et læringsperspektiv stiller spørsmålstegn ved om Hæren som organisasjon driver dobbeltkretslæring. Intervjuene indikerer at dette er områder det er reflektert lite over. Fokus for læringen ligger på lavere nivåer, befattet med teknikk, taktikk og prosedyrer (TTP).

I en labil verden må Hæren drive en stadig transformasjon for å kunne løse oppgaver i operasjonsmiljøer man ennå ikke kjenner. Det understreker nødvendigheten av dobbeltkretslæring som en forutsetning for at organisasjonen skal fatte riktige beslutninger i stadig endrede sammenhenger.

En lærende organisasjon krever evne til å se erfaringer som verdifulle for organisasjonen som et hele, og ikke bare for den enkelte som har erfaringen. Tilgang på erfaringer er én av flere forutsetninger for at organisasjonen kan hente ut merverdi gjennom økt operativ evne. På denne måten kan erfaringer være et viktig for å øke læringshastigheten gjennom å la nye avdelinger bygge på andres erfaringer.

Oppgavens valgte å se på erfaringsoverføring fra avdelinger fra utenlandsoperasjoner. I prinsippet kan erfaringsoverføring i like gjerne appliseres i en nasjonal ramme. Kun de konkrete erfaringene er en nødvendig betingelse for det. Kravet til en stadig omstilling understreker viktigheten av å utvikle metoder som kan ivareta dobbeltkretslæring i Hæren. Skal dette finne sted fordrer det miljøer med fokus på betydningen av erfaringsoverføring. Frem til nedleggelsen lå det i våpenskolemiljøet. Der foregikk fagutviklingen innefor den enkelte troppeart. Reglementer og utdanningsdirektiver var viktige produkter som la et felles utdanningsgrunnlag for avdelingene. Nedleggelsen bidro til en fragmentering av grunnlaget for utdanning i Hæren.⁵⁴ Denne fragmenteringen medførte en redusert mulighet for å se erfaringer som et ledd i en felles kunnskapsbase, relatert til fastlagte læringsmål. Følgelig ble en overordnet forståelse av erfaringsutnyttelse i utdannings- og utviklingsøyemed redusert.

Samtlige respondenter påpekte at dette representerte en negativ utvikling i forhold til det felles grunnlaget som tidligere hadde eksistert for utdanning og oppsetting av avdelinger. De mente at bortfallet av fagmiljøene i stor utstrekning bidro til at avdelinger i større grad var nødt til å basere seg på kunnskaper og erfaringer som til enhver tid fantes i avdelingenes respektive befalskorps. Respondentene mente ikke nødvendigvis at det ledet til en dårligut danningen, men at den ble farget av ulike erfaringer uten det samlende korrektiv reglementer og direktiv representerte.

Med nedleggelse av våpenskolene kan man hevde at Hæren i praksis fjernet et sentralt element for å kunne drive dobbeltkretslæring i et organisasjonsperspektiv. Man reduserte kraftig og fragmenterte institusjoner for å ivareta, utvikle og foredle erfaringer. En konsekvens var bortfall av felles læringsmål som kunne bidratt til å se erfaringer i et riktig perspektiv.

Respondentene oppfattet fagmiljøene som helt sentrale i prosessen med å omsette erfaringer til ny læring og utvikling. En avdelingsjef uttrykte sågar at hvis trang økonomi medførte nedleggelse av enten utdanningsavdelinger eller fagmiljøer var sistnevnte viktigere å beholde for Hæren. Han begrunnet det med at et oppegående fagmiljø kunne ivareta kunnskap og kompetanse som var avgjørende for å utdanne nye avdelinger, mens uten fagmiljøer ville ikke utdanningsavdelingene klare å opprettholde tilstrekkelig kompetans over tid. Det ville bidra til ytterligere forvitring av organisasjonens felles kunnskapsbase, og en redusert evne til å ivareta høyere utdanning av offiserer. Betydningen samtlige respondenter

⁵⁴ Virksomheten våpenskolene hadde drevet videreførtes i fagmiljøer i TRADOK. Samtidig fikk de nye fagmiljøene betydelig reduksjoner antall offiserer. Det gikk ut over den kapasitet man har hatt til å drive utvikling av nye prosedyrer, taktikker, reglementer og direktiver. Fra 2008 er denne virksomheten i på vei opp igjen og i konturene av omorganiseringen av Hæren mot 2009 blir

tillegger nedleggelsen av våpenskolene har en parallell hos Gooderham (2006). Bortfall av en felles grunnleggende forankring har bidratt til økt kunnskapsfragmentering i Hæren som organisasjon. Det gjenspeiles i modellens ytre forhold som påvirker overføringsprosessen. Fragmenteringen kan ha bidratt til økte kulturelle og ikke minst utdanningsmessige forskjeller. Det blir forsterket av graden av avstand (*spatial distance*) (ibid.). Det kan gi følgeeffekter innenfor modellens tre dimensjoner. Det må sees i sammenheng med mekanismer som støtter overføring: sosialisering, motivasjon og kanaler for overføring.

Bortfallet av et sentralt kompetansemiljø reduserte ikke bare muligheten for å utvikle Hæren i retning av en lærende organisasjon. Det kan ha gjort det vanskeligere å se læring i et metaperspektiv, stille spørsmål ved hvordan læring finner sted, og sette det i en større sammenheng. Overføring av erfaringer krever mer enn relevante erfaringer. Det stiller også krav til kunnskapsforvaltning. Det er en sammenheng mellom hvordan kunnskap og erfaringer forvaltes for å representere et bidrag inn mot utviklingen av en lærende organisasjon.

Gooderham (2006) peker på sentrale mekanismer og faktorer med betydning for kunnskapsoverføring, men befatter seg i prinsippet ikke med læring sett i et organisasjonsperspektiv. Oppgavens problemstilling ser derimot erfaringsoverføring i et læringsperspektiv. Det representerer et krav til effekt, eller måloppnåelse, for utvikling av Hæren til en lærende organisasjon. Erfaringsforvaltning fra utenlandsoperasjoner fordrer en systematisk tilnærming til innhenting, bearbeiding og formidling. Det forutsettes at hensikten er at organisasjonen, ikke bare enkeltindivider, skal oppnå læring basert på erfaringer.

I denne sammenheng var det interessant å registrere at ikke én respondent opplevde å ha vært gjennom en systematisk erfaringsavtapping i forbindelse med redeployering. Det var visse skiller i hvordan de hadde bidratt til erfaringsrapporter fra tjenesten ute.⁵⁵ De med erfaring som avdelingsjef i større norske forband bidro til en felles rapport fra den høyere enheten de inngikk i. Avdelingsjefer fra selvstendige kompanistridsgrupper leverte egne rapporter. Sammen med erfaringsbriefen ved FOHK utgjorde det den samlede erfaringsoverføring de gjennomførte i forbindelse med redeployering.

Samtidig fantes det flere arenaer for erfaringsoverføring. Samtlige respondenter understreket betydningene av rekognosering og overlapping som viktige arenaer for erfaringsoverføring i

TRADOK en mer rendyrket kompetanseorganisasjon fokusert mot de respektive våpens fagmiljøer, samt felles overbygninger som Landmakt og operasjoner, manøver og materiell.

55 FOHK mottar normalt to rapporter i forbindelse med at norske avdelinger tjenestegjør i utenlandsoperasjoner. Det er D+40 og D+180, også omtalt som kontingentrapporten. D+40 representerer en første tilbakemelding til FOHK etter at avdelingen har vært 40 dager i teateret. Kontingentrapporten representerer en oppsummering av erfaringer fra hele kontingenten. I tillegg skrives det bl.a. rapporter knyttet til bestemte operasjoner, på materiell etc. ved behov.

praksis. Flertallet hadde vært brukt som mentorer og veiledere i forbindelse med oppsetting av nye avdelinger. Mange hadde briefet andre avdelinger, men da gjerne på forespørsel fra eget kontaktnett, eller fordi noen hadde kjennskap til deres tidligere tjenesteerfaring. I liten opplevde respondentene at det var resultat av en systematisk erfaringsbruk fordi Hæren hadde en overordnet målsetting for dette, eller at erfaringene ble sett som bidrag til at nye avdelinger skulle nå spesifikke læringsmål.

Overlapping ved skifte av kontingenter samt veiledning og mentorering under oppsetting var primært på sjefs til sjefs nivå, og omfattet stort sett bare sjefene selv. Det understreker skillet mellom en effektiv metode for individuell erfaringsoverføring og bidrag til organisasjonens felles institusjonaliserte hukommelse samt at organisasjonen lærer. En svakhet er at alle ikke alltid har kjennskap til hvor aktuell erfaringer og kunnskap befinner seg i organisasjonen. Kunnskapen organisasjonen besitter danner i stor grad grunnlaget for utvikling av ny kunnskap (Cohen & Levintathal, 1990). En til en overføring vil ikke uten videre bidra til det.

Det kan synes som en vilkårlighet har vært rådende i utnyttelse av den kompetanse respondentene sitter med etter tjeneste som avdelingsjef ute. Med et par unntak fra TMBN og én fra Heimevernet, bekreftet respondentene at de var overlatt til seg selv ved søknad på nye stillinger etter redeployering. Bildet er dog ikke helt entydig. En avdeling virket til en viss grad å ha påvirket tidspunktet for hvem som skulle ut som avdelingsjef i hvilken kontingent. For to respondenter var det en mulig sammenheng mellom sjefstillinger hjemme og ute, koblet mot forfremmelse til høyere stilling i avdeling. Begge understreket at det ikke skyltes sentralt forankret personellstyring, men var følge av lokalt initiativ for å styre avdelingsjefstjenesten.

I overveidende grad rapporterer avdelingsjefene at de etter redeployering måtte: "... være sin egen P-off!". Utsagnet peker på et fravær av personellstyring basert på relevant tjenestebakgrunn og erfaring. Egne interesser og ambisjoner er avgjørende for den enkeltes tjeneste etter redeployering. Det var ingen som kunne fortelle forslag til stillinger der de ville vært en ressurs basert på tjenesteerfaring som avdelingsjef i utenlandsoperasjoner. Det forhindret som tidligere nevnt ikke at flertallet hadde vært instruktører, mentorer og øvingsstab/-ledere under senere oppsetninger. Men det skyltes ofte bekjentskaper, daværende tjenestestilling eller eget initiativ – som to respondenter fortalte. Noen systematikk i forhold til hva man kunne bidra med målt mot konkrete læringsmål avdekker intervjuene ikke.

Under intervjuet ble avdelingsjefene bedt om å ta stilling til et utsagn om at Hæren sløste med sine ressurser fordi organisasjonen hadde råd til å la være å hente inn og nyttegjøre seg erfaringer fra en rekke meget erfarne og kompetente medarbeidere. Samtlige

respondenter sa seg enige i utsagnet. Og det understreker poenget over – fraværet av personellstyring sett i forhold til den kompetansen de besitter og organisasjonens behov. To avdelingsjefer fortalte at danskene og svenskene hadde systemer for dette. Som nevnt tidligere var Israel et annet eksempel på en bevisst holdning til i størst mulig grad å utnytte den kompetanse offiserer til nytte for organisasjonen i størst mulig grad.

En bevisst styring av offiserer har til en viss grad skjedd i Hæren før. I følge respondenter fra Kavaleriet var det nesten rutine i å la offiserer rullere mellom avdelinger i Nord-Norge og våpenskolen, for å jobbe der basert på erfaringer fra avdelingstjeneste. Det var et system som økte mulighet for erfaringsoverføring til reglement eller nye taktikker og teknikker. En slik modell åpner for i større grad å kunne implementere kunnskap, ferdigheter og erfaringer i organisasjonen basert på reelle tjenesteerfaringer.

Nagl (2005) beskriver en flertrinns læringsprosess der erkjennelse av potensialet for utvikling er viktig for å identifiserer nye løsninger for å kunne møte stadige endrede forutsetninger for oppdragsløsning. Det innebærer: "... a process by which an organization uses new knowledge or understanding gained from experience or study to adjust institutional norms, doctrine and procedures in ways designed to minimize previous gaps in performance and maximize future successes." (Downie, 1998:22).

Eksempelet fra Kavaleriet over understreker Downies utsagn. Samtidig er det en parallell til dobbeltkretslæring (Argyris & Schöns, 1996). I begge tilfeller ser man på mer enn bare endringer: Mer grunnleggende strukturer som påvirker organisasjonens evne til å lære, og forankrer læringen i en institusjonalisert hukommelse. Den kan være representert ved doktriner, reglementer, SOPer, materiell, kultur, verdier eller liknende. Selv om personell roterer inn og ut av avdelinger vil en institusjonalisert hukommelse ikke forvitte hvis den er forankret i ovennevnte elementer (Nagl, 2005).

Utvikling av en institusjonalisert hukommelse i organisasjonen er et grunnlag for en lærende organisasjon. Uten en felles kunnskapsbase kan man stille spørsmål ved om organisasjonslæring finner sted (Greve & Benassi, 2006). Fraværet av felles rutiner og prosedyrer gir ikke et tilstrekkelig grunnlag for innkoding av erfaringer i en felles institusjonaliserte hukommelse. I stedet kan kunnskapsbasen fragmenteres ved at erfaringer forblir knyttet til enkeltindivider og ikke overføres til organisasjonen. Intervjuene bekrefter respondentenes syn på at dette har skjedd i forhold til Hærens erfaringsivaretagelse fra utenlandsoperasjoner. Eller sagt på en annen måte: en manglende systematisk og sentralisert erfaringsivaretagelse.

Hæren har mange medarbeidere med høy kompetanse og relevante erfaringer, men man har i mindre grad evnet å koble kompetanse og erfaringer til en kunnskapsbase som gjør

erfaringene overførbare til andre. Intervjuene viste at erfaringsoverføring foregår på en rekke områder, men ofte basert på individuelle initiativ, ved bruk av egne nettverk og med utgangspunkt i erfaringer den enkelte offiser selv anser å være av betydning.

Respondentene utgjør et begrenset utvalg. Men spennet i tid og misjoner gir likevel mulighet til å understreke to forhold. Det kan stilles spørsmål ved evnen til å få til organisasjonslæring i form av erfaringsoverføring fra utenlandsoperasjoner. Samtidig understreker fragmenteringen av disse erfaringene utfordringen som ligger i at ny læring er betinget tidligere kunnskaper (Greve & Benassi, 2006). Manglende kjennskap til hvor aktuell eller relevant kunnskap og erfaringer finnes vil derfor bidra til at man ikke oppnår å utvikle en lærende organisasjon fordi "man ikke vet hva man vet".

Intervjuresultatene peker på bortfallet av de avdelinger som drev oppsetting for utenlandsoperasjoner – først DKØ og så FIST-H. Tre respondenter kom inn på egne erfaringer med det de omtalte som selvoppsetting. Det medførte ikke at avdelingen ikke ble støttet under oppsettingen i Norge, men at man i betydelig grad opplevde å måtte drive egenoppsetting delvis basert på eget nettverk og kontakter. De opplevde ikke om en gjennomgående systematikk i hvordan mentorer ble plukket ut, eller hvordan dette var forankret i de utdanningsmål avdelingen skulle nå under oppsettingen. Avdelinger som skulle støtte oppsettingen hadde dessuten andre oppgaver, slik at prioriteringer kunne bli et problem.

To offiserer i TMBN ble intervjuet for å kartlegge erfaringsoverføring i en stående avdeling.⁵⁶ TMBN har betydelig mer kontinuitet i avdelingen, og personellet blir i stor grad i avdelingen etter redeployering fra utenlandsoperasjoner. Man har derfor større tilsig av erfaringer i en felles institusjonalisert hukommelse. Betydning av erfaringsoverføring var ikke ny og man var bevisst erfaringers nytteverdi for avdelingen. Det fremkom gjennom tiltak for erfaringsivaretakelse som skulle implementeres. I første omgang lå dette på eskadronene gjennom tiltak som opprettelse av treningsoffiserer og etablering av lokale fagfora. Hvordan man skulle integrere erfaringslæring på bataljonsnivå var mer uklart. Det gjaldt også utveksling med avdelinger og fagmiljøer i Hæren. Erfaringsoverføring foregikk primært med Hærens manøveravdelinger utveksling, gjennom egne nettverk, personellrotasjon og utdanningsstøtte. Erfaringsbaserte tilpasninger av SOPer og TTPer ble til en hvis grad gjennomført under deployering ute. Erfaringsoverføring mellom underavdelinger i TMBN ble i mindre grad ivaretatt etter hjemkomst fordi tiden ikke strakk til. Det hadde medført utfordringer med å ivareta erfaringer fra tidligere kontingenter. Et eksempel var kjennskap til dokumentasjon og erfaringer som forsvant med rotasjon av

⁵⁶ Tre respondenter hadde dessuten erfaring som avdelingsjef fra utenlandsoperasjoner med TMBN etter at bataljonene ble en vervet styrke.

personell. I flere tilfeller betydde at man måtte gjøre arbeidet på nytt fordi vedlikehold av kunnskap og erfaringer ikke var ivaretatt.

Det understreker problemer knyttet til å etterspore erfaringer man ikke uten videre har kunnet se ville kunne få betydning senere. Akkurat som rotasjon av personell kan bidra å spre erfaringer til nye enheter kan det medføre at erfaring og kunnskap forsvinner fra avdelingen de forlater. Hærens beordringssystem er en bidragsyter til dette. Ved hyppig rotasjon av personell får den enkelte et stadig bredere grunnlag. Samtidig forhindres avdelingenes mulighet til å bygge en felles kunnskapsbase fordi man ikke har gode nok systemer for å fange opp erfaringene.

Tilhørighet til en avdeling over tid har en positiv effekt på det ytre miljøet i Gooderhams (2006) modell. Det har en positiv effekt på utvikling av tre dimensjonene i sosial kapital. Det øker sannsynligheten for overføring av kunnskaper, erfaringer og ferdigheter. Særlig for taus kunnskap har det betydning da den ofte omfatter internaliserte praktiske ferdigheter som ikke er nedskrevet, men basert på erfaringer (Foos *et al.*, 2006; Nonaka *et al.* 2000). Tilstedeværelsen av en sterk avdelingskultur i TMBN kan ha bidratt til erfaringsoverføring, slik Gooderhams modell predikerer. Det kan virke som stående avdelinger i større grad gir mulighet for dette. Da intervjuene i TMBN ble gjennomført var man begynt å implementere tiltak for å bedre erfaringsoverføring og –ivaretagelse.⁵⁷ Et tiltak var dedikerte treningsoffiserer i eskadronene. Det skulle være erfarne offiserer med et særskilt fokus på utdanning. De skulle bidra til at erfaringer ble fanget opp og benytte i videre utdanning gjennom et *bottom up* system. Man ønsket å kartlegge erfaringer gjennom en oversikt over eskadronenes samlede kunnskapsbase. Det ville gi mulighet til å se erfaringer i relasjon til trening og utdanning, samt vedrørende TTPer og SOPer. Det kunne dessuten gi en økt innsikt i skillet mellom mer misjonsspesifikke og mer generelle utenlandserfaringer.

En respondent med erfaring fra TMBN opplevde at erfaringsivaretagelse etter redeployering ble hemmet av at personell ble spredd på ulike underavdelinger i TMBN. Manglende avtapping og fokus på nye oppdrag fremover hadde en negativ effekt på overføring av erfaringer etter redeployering. Særlig da man ikke hadde et apparat dedikert til dette og man opplevde personellrotasjon. Skillet mellom taus og eksplisitt kunnskap var én utfordring, manglende kunnskap om hvem som hadde hvilke erfaringer en annen. Det var særlig viktig i forhold til å skulle fange opp erfaringer i form av taus kunnskap. Det burde vært lettere i en vervet avdeling fordi nettverk, tillit og avdelingskultur burde være mer utviklet. En manglende forankring av hva en lærende organisasjon er kan ha bidratt til en mer tilfeldig erfaringsoverføringsprosess. Det bidrar ikke til økt oppnåelse av avdelingens treningsplaner og

⁵⁷ Intervjuet ble foretatt i 2007. Allerede den gang kom det frem at man i TMBN jobbet med å få på plass systemer for avtapping og omsetting av erfaringer fra utenlandsoperasjoner.

læringsmål. Forankring av erfaringers nytteverdi i et læringsperspektiv kunne vært en mer fruktbar tilnærming.

En avdeling med kontinuitet innefor alle ledd må antas i større grad å utvikle faktorene i Gooderhams (2006) modell. Dette gjelder både i forhold til interne kriteriene relatert til aspektene ved sosial kapital, men også når man velger å se på de ytre kriteriene. Gjennom å bidra til å utvikle kriteriene på hensiktsmessig måte vil det kunne bidra til å understøtte en bedre utveksling av erfaringer og kunnskap. Kontinuitet over tid vil i tillegg kunne gi et bedre grunnlag for utvikling av adekvate overføringsmekanismer, omtalt som HRM-prosesser i Gooderhams modell. En økt frekvens i kontakt mellom personellet i organisasjonen må antas å øke over tid. Samtidig kan man anta at det å skrive kontrakt som grenader betyr at personellet innehar en høyere profesjonell interesse av å skulle utvikle seg som utøvere av det yrke de har valgt. Noe som derfor også vil kunne ha en positiv innvirkning på viljen til å skulle utveksle erfaringer fordi man ser at dette gir positive effekter, samt at det er satt fokus på erfaringsoverføring som prosess i avdelingen.

TMBNs arbeidet med nye utenlandsreglementer etter KFOR1 i 2000 er et praktisk eksempel på utnyttelse av erfaringer i og mellom avdelinger. Det understreker dessuten behovet for å omsette taus kunnskap til eksplisitt for å gjøre den tilgjengelig. Respondentene som hadde bidratt i dette arbeidet understreket behovet for en felles forståelse for betydningen for og verdien av arbeidet. Viljen til å gjennomføre det må være koblet til en forståelse av at det er en hensiktsmessig måte å ivareta konkrete erfaringer. I en militær organisasjon må man ha forankret prosessen fra toppen. Betydningen av erfaringsivaretagelse må gjenfinnes i sjefens intensjon, i målsetninger og slutt-tilstand for å kunne utvikle en lærende organisasjon. Hvis personellet opplever at arbeidet ikke har betydning vil det kunne få negative effekter. Hvis erfaringer er viktige for Hæren må det formidles til personellet både i org og gjerning.

Det kan illustreres ved respondentenes forhold til bruk av Forsvarets erfaringsdatabase for Lessons Learned (FERDABALL), samt å skrive rapporter som havnet der. Kun én avdeling-sjef oppgav å ha benytte FERDABALL aktivt under oppsettingen. Respondentene hadde gjennomgående liten tiltro til tilgjengelige rapporters relevans og kvalitet. Brukervennligheten og databasens grensesnitt var lite hensiktsmessig, med begrensede søkemuligheter. Bruken av FERDABALL som erfaringskilde under oppsetting ble ikke ansett som relevant. En kritikk som gjenspeiles i Riksrevisjonens (2007) omtale av Forsvarets erfaringshåndtering.⁵⁸

58 FOHK er i prosess med å endre databasen for å kunne tilføre den nye brukermuligheter som søkbarhet. Samtidig implementers mulighet for en web-basert grensesnitt og registrering av grenvise enkelthendelser i databasen. Rapportmalene som anvendes for D+40/D+180 har blitt revidert.

De to respondentene som var involvert i etterarbeidet etter KFOR 1 oppfattet det som et viktig arbeid. Det ga dessuten mulighet til refleksjon over egne erfaringer. Analyser la grunnlag for utarbeiding og revidering av reglementer og direktiver. Det understreker at man tillia TMBNs erfaringer fra KFOR verdi. Det kan antas at dette bidro til å øke villigheten for erfaringsoverføring gjennom den betydning erfaringene fikk. Tidsaspektet skal ikke underslås da en forutsetning var at man ikke var bundet opp i andre oppgaver.⁵⁹ Dette skiller seg markert fra det de andre respondentene forteller om etterarbeid etter redeployering fra utenlandsoppdrag. Fraværet av erfaringsavtapping understreker i handling betydningen Hæren har tillagt dette: Det står i kontrast til målet om Hæren som en lærende organisasjon. Avdelingsjefene opplevde i hovedsak press på å tiltre nye stillinger eller jobbe mot nye oppdrag. Det var ikke tid til å gjennomføre analyser eller skrive ned egne erfaringer.

En følge av manglende erfaringsoverføring var at erfaringer i stor grad forble isolert kunnskap hos enkeltpersoner, uten at det forelå en mulighet for erfaringsutveksling gjennom en planmessig avtapping. Samtlige avdelingsjefer pekte på høyt arbeidstempo en utfordring. Det var lite rom for refleksjon eller å skrive ned erfaringer. Det var ikke det at respondentene ikke delte egne erfaringer med andre, men at dette i betydelig grad var en ad-hoc prosess.

Man har i praksis har en kultur som i liten grad har tilrettelagt for erfaringsoverføring. Man mangler et system for å systematiserte erfaringer samt standardiserte metoder og verktøy for innhenting og overføring av erfaringer. Mulighet til å kommuniserte erfaringer i organisasjonen er heller ikke god. Respondentene tegnet et bilde av en organisasjon bestående av dyktige enkeltindivider med omfattende erfaring, men at man som organisasjon i mindre grad lærte.

Man kan spørre hvorvidt erfaringer fra utenlandsoperasjoner er viktige for Hæren? Intervju-materialet gir ikke grunnlag for å hevde at erfaringsoverføring har en sentral plass for oppsetting av nye avdelinger. Det kan skyldes at man i liten grad har definert og formidlet hva en lærende organisasjon skal være. Hurtig personellrotasjon bidrar i praksis til erfaringsutveksling gjennom interaksjon på forskjellige nivåer i avdelinger og staber. Organisasjonens samlede kunnskapsbase øker, om en ad-hoc. Spørsmålet blir om dette er en lærende organisasjon? Sett mot enkeltkrets- og dobbeltekretslæring er det nærliggende å hevde at en slik erfaringsutvekslingen som faktisk finner sted enkeltkretslæring. Avdelingsjefenes opplevelse av erfaringsoverføring i praksis vitner ikke om at en lærende organisasjoner på plass. Man mangler et system og et tankesett som kan påvirke utviklingen av organisasjonen i ønsket retning gjennom erfaringsutnyttelse. Da må erfaringer løftes fra enkeltmannsnivå og kobles mot læring og utvikling som en sentral bærebjelke for organisasjonen. Først da vil

⁵⁹ Det fordi man avventet innrykk av nye vernepliktige mannskaper først etter sommeren 2000, og TMBN redeployerte medio mars 2000.

man oppnår en læringseffekter som kan påvirke hele organisasjonen, og ikke bare enkelt-individer. Skal man klare å oppnå dette innebærer det at man må få etablert prosesser for erfaringsoverføring mer i tråd med dobbeltkretslæring. Da vil man kunne se erfarings-overføring i et læringsperspektiv der også mer overgripende følger av erfaringer vil kunne ha en positiv effekt for organisasjonen.

Som tidligere beskrevet er D+40 og D+180-rapportene til FOHK en primær kilde for erfaringsformidling fra utenlandsoperasjoner. Der beskrives en rekke forhold knyttet til tjenesten ute. På bakgrunn av rapportene utarbeider FOHK tiltakslistene for behandling av erfaringer. Etter saksbehandling og arkiveres rapportene i FERDABALL. Riksrevisjonens (2007) mente i sin rapport at FERDABALL ikke var tilstrekkelig egnet for erfarings-ivaretagelse eller som grunnlag for videre utvikling og læring. Det overlapper med intervju-resultatene. I en hektisk oppsettingsperiode anså avdelingsjefene ikke at det var regnings-varende å bruke tid på å lete i rapporter som fantes på FERDABALL. Databasens bruker-grensesnitt var lite hensiktsmessig og inneholde vanskelig tilgjengelig. Mangel på en mulighet til å søke på konkrete erfaringer gjorde at man måtte lete seg gjennom hele rapporter for å finne momenter man var interessert i. Kun en respondent oppga å ha benyttet databasen for å lese fra tidligere kontingenter. I praksis opplevde de FERDABALL som et rapportarkiv mer enn en anvendbar erfaringsdatabase.

I kontingenter der man hadde hatt bataljoner ute var rapportene en syntese basert på rapporter fra kompaniene. Mange avdelingsjefer opplevde at disse rapportene hadde et fokus og nivå som var lite hensiktsmessig. En passiv database ble derfor ikke sett som et relevant verktøy. Man manglet en instans som kunne behandle innrapporterte erfaringer, analysert disse og fokusert på erfaringer som var viktige og relevante for nye kontingenter. I praksis var det ingen som at de riktige erfaringen nådde de rette brukerne til riktig tid.

Et slikt arbeid mente samtlige respondenter burde involvere fagmiljøene i Hæren, slik det tidligere var plassert hos våpenskolene. En travel hverdag med stort tidspress, mange arbeidsoppgaver, korte frister samt begrensede ressurser og personell, ga liten mulighet for at den enkelte skulle klare å ivareta erfaringer – sett mot Hærens behov for å kunne omsette disse i ny læring. Når Hæren ikke tilrettelegger for erfaringsoverføring ut over den enkelte medarbeiders egne bidra vil organisasjonen i liten grad klare å lære av dette. Samtidig sendes det et signal om at uavhengig av målsetninger har ikke erfaringsivaretagelse særlig prioritet. Respondentene opplevde at erfaringsinnspill og forankring i for stor var fragmentert, og at ansvaret falt på den enkelte medarbeider. Det bidro i mindre grad inn mot en felles kunnskapsbase.

Avdelingsjefene hadde varierende erfaringer med informasjonsinnhenting i forkant av en deployering. Ut over det man fikk fra de som var ansvarlige for oppsetting av avdelingen foregikk en utstrakt bruk egengenerert innhenting, også fra kilder utenfor Hæren. Det fremkom både likheter og skiller mellom avdelingsjefene. Respondenter med tjeneste fra første-kontingenter fant ikke nødvendigvis erfaringer eller informasjon de kunne støtte seg på. Dette ble delvis kompensert gjennom å skaffe informasjon og erfaringer fra utenlandske avdelinger med tjenesteerfaring fra det aktuelle området. Særlig for avdelinger som inngikk i større flernasjonale avdelinger var dette til en viss grad mulig. En avdelingsjef fortalte om utenlandske mentorer som ble hentet inn i forbindelse oppsettingen i Norge. For avdelinger som avløste norske avdelinger foregikk det en varierende grad av informasjonsutveksling mellom avdelingene ute og hjemme. Det kan virke som denne erfaringsutvekslingen til dels var avhengig av om man kjente avtroppende sjef fra tidligere, eller hvorvidt man kom fra samme avdeling, som TMBN, Panserbataljonen eller 2. Bn.

For ingeniøravdelingene med tjeneste i Kosovo og Irak virket det som tilhørighet til et lite fagmiljø hadde en positiv effekt. Offiser i Ingeniørvåpenet hadde ofte tjenestegjort sammen på ulike nivåer hjemme, og kjente hverandre. Det bidro til erfaringsutveksling i egne nettverk koblet med en god støtte fra våpenskolemiljøet. Bekjentskaper økte villigheten til å opprette kontakter for erfaringsutveksling, som beskrevet i Gooderhams (2006) modell. Samtidig visste man hvor erfaringer og kunnskap befant seg i organisasjonen.

Bekjentskaper og felles tjenesteerfaring bidro til økt villighet til å se andres erfaringer som verdifulle bidrag. Det tyder på at kjennskap til personellet man får erfaringer fra har betydning for informantens integritet og anseelse. Det bidro til en økt villighet til å vektlegge erfaringer man fikk som nyttig og relevant. Graden av sosiale relasjoner og opplevelsen av å tilhøre en felles kultur, gjennom å samme troppeart, fikk derfor betydning for å kunne få tilgang til erfaringer som kunne omsettes til påfølgende læring. Hvilket stemmer godt med samvirket av dimensjoner i Gooderhams modell (2006). Personlige relasjoner ble sett som en viktig indikator for vurdering av erfaringer, kunnskap og informasjon. Dette er ikke overraskende, men understreker at i mangel av et system for erfaringsoverføring koblet mot avdelingens læringsmål valgte avdelingsjefene ofte å støtte seg på egne nettverk.

Graden av kontakt mellom avdelingen ute og påfølgende avdeling var til en viss grad avhengig av hvilke rutiner den enkelte avdeling hadde etablert for dette. Avdelingsjefene oppga at de til en viss grad ble oppfordret til å ta kontakt med avdelingen ute, men de ble ikke pålagt å gjøre det. Noen fikk tak i konkret informasjon fra operasjonsområdet. En avdeling hadde i oppsettingen etablert et system med skygge-OPS tilsvarende avdelingens OPS ute i misjonsområdet. Det ga tilgang til informasjon fra operasjonsområdet og trente

samtidig avdelingen i å forholde seg til aktuelle problemstillinger fra operasjonsområdet. Denne modellen bidro til å overføre relevante og tidsriktige erfaringer til avdelingen fra misjonsområdet. Avdelingsjefer fra TMBN fortalte om en utstrakt informasjonsutveksling som et ledd i forberedelsene mellom avdelingen ute og hjemme.⁶⁰ Her dreier det seg om én bataljon der eskadronene i TMBN hadde fått en rikelig anledning til å utvikle nettopp de kriterier som i følge Gooderham (2006) understøtter erfaringsoverføring. Utvikling av en kultur som la betydelig vekt på en høy standard av ferdigheter og enhetlig fremferd støttet opp under dette.

Det som kan synes å gjøre seg gjeldene er at der man har en vel utviklet avdelingskultur med kontinuitet blant personellet øker dette sannsynligheten for å få til en fungerende erfaringsoverføring. Samtidig avdekket intervjuene at jo større avstanden var til kilden, eller om kilden formidlet annenhånds informasjon, desto større var tilbøyeligheten til at disse erfaringene ble tillagt mindre vekt. I en hektisk oppsettingsperiode med press på tid og ressurser opplevde respondentene at utviklete sosiale relasjoner bidro til å lette erfaringsoverføring. Erfaringer fra kilder avdelingsjefene hadde tiltro til ble tillagt betydelig mer vekt enn erfaringer fra kilder de ikke selv kjente til.

Basert på resultatene er det mulig å peke på tiltak i forhold til erfaringsoverføring som vil ha positiv effekt for Hæren som en lærende organisasjon. Utvalgets størrelse begrenser graden av generalisering fra resultatene. Samtidig representerer avdelingsjefene en stor bredde i sted, tid og type oppdrag. Det er derfor mulig å trekke noen konklusjoner vedrørende erfaringsoverføring som bidrag til å oppnå økte operative effekter.

En rekke forhold spiller inn for å få til erfaringsoverføring (Gooderham, 2006). Noe erfaringsoverføring vil alltid forekomme fordi personell med utenlandstjeneste fortsetter i Hæren etter redeployering og kan benytte erfaringer i videre tjeneste. Det har betydning for hvordan både ytre og det indre forholdet påvirker og former erfaringsoverføring. Som understreket i intervjuene er det en utfordring å oppfylle GIHs ambisjon om å utvikle Hæren til en lærende organisasjon. Det fordrer en bevisst holdning til anvendelse av erfaringer gjennom hvordan erfaringer genereres, omsettes og er knyttet opp mot læringsmål. Skal Hæren bli en lærende organisasjon med kunnskapsstyring krever det tiltak på flere nivåer. Man må utvikle de kriteriene som påvirker erfaringsoverføring i en positiv retning (Gooderham, 2006). Flere kriterier som kan bidra positivt er allerede tilstede i Hæren, men mangel av et system for erfaringsoverføring medfører en suboptimal utnyttelse da mange erfaringer går tapt for organisasjonen.

60 Dette dreier seg om TMBN fra tiden etter avdelingen ble etablert som en vervet avdeling, i 2003.

7 Konklusjon

Skal en organisasjon kunne møte endrede forutsetninger for sin virksomhet er den avhengig av å utvikle seg. Et bærende element i all utvikling er kompetanse. Hvordan organisasjonen utnytter egen kompetanse i kunnskapsutvikling er avgjørende for å lykkes. Kompetanse er ikke en entydig størrelse. Kunnskap, ferdigheter og erfaring er deler i kunnskapsgrunnlaget. I utgangspunktet er de forankret i individet. Det er individer som erfarer og lærer, men mennesker har en unik evne til å lære av andres erfaringer. Man er derfor ikke kun avhengig av egne erfaringer for å trekke lærdommer.

Summen av kunnskap, ferdigheter og erfaring er organisasjonens råvarer og grunnlag for utvikling. For å få til det må den enkelte medarbeider dele egne kunnskaper, ferdigheter og erfaringer med andre i organisasjonen. Det er først når læring løftes fra individ til organisasjon man har etablert en lærende organisasjon. Evne og vilje til å overføre kunnskaper, ferdigheter og erfaringer mellom ulike deler av organisasjonen gjør de tilgjengelige for hele organisasjonen. Skal Hæren være en lærende organisasjon må man se endringer og tilpasninger på organisasjonsnivå, ikke bare hos enkeltmedarbeidere. Skal dette skje må det i organisasjonen foreligge metoder og prosedyrer for innhenting, bearbeiding og overføring.

Erfaringer var et middel GIH (2006) pekte på for å gjøre Hæren til en lærende organisasjon. Erfaringsoverføring blir da én viktig prosess. Oppgaven ser på hensiktsmessig erfaringsoverføring fra kontingenter i utenlandsoperasjoner til nye kontingenter. Antakelsen var at en manglende systematikk for erfaringsoverføring hadde en negativ effekt på erfaringsutnyttelse. Fravær av en institusjonalisert hukommelse i Hæren vanskeliggjorde erfaringslæring fra utenlandsoperasjoner. Utvikling av en institusjonell hukommelse, en felles kunnskapsbase, henger sammen erfaringsoverføring mellom individer og avdelinger i Hæren. Ved å se erfaringer et læringsperspektiv vil det kunne bidra til å utnytte erfaringer fordi hensiktsmessigheten for organisasjonen trer tydeligere frem.

Resultatene peker på at Hærens erfaringsanvendelse ikke har fokusert læring. Et problem med erfaringer synes å være lav utnyttelse innenfor rammen av organisasjonen. Personellet erfarer og utvikler seg, men organisasjonen har ikke et system for å utnytte dette til økt effektivitet og avkastning i forhold til den investering man gjør i personellet. Ved å se erfaringer i et læringsperspektiv kan erfaringer fra utenlandsoperasjoner systematisk kobles mot utdanning og nye operasjoner. I stedet kan det virke som tilfeldigheter har dette arbeidet. Et eksempel kan være fravær av personellstyring basert på tjenesteerfaring fra utenlandsoperasjoner. Samtidig utgjør erfarent personell et betydelig bidrag for læring i organisasjonen. Et resultatet er en fragmentering av kunnskap som hemmer utnyttelse av det erfaringspotensialet Hæren rår over.

Med en konkret modell og for erfaringsoverføring vil det forsterke betydningen av erfaringer sett i et læringsperspektiv. For Hæren innebærer det økt avkastning på investeringen i personellet som utenlandsoperasjoner representerer gjennom en økt operativ evne. Gitt fokus på utenlandsoperasjoner vil utenlandserfaringer ikke bli mindre viktige for Hæren. Evnen og viljen til å drive erfaringsoverføring vil ha betydning for å utvikle Hæren videre. Fokus på erfaringers betydning bidrar til læring i organisasjonen, samt bidrag til en felles kunnskapsbase.

Utvalgets størrelse begrenser hvor bastante konklusjoner som kan trekkes. Samtidig styrker utvalgets spredning i tid og sted resultatenes verdi ut over utvalgets beskjedne størrelse. Resultatene tyder på at erfaringsoverføringen i Hæren ikke har vært tilfredsstillende for tidsintervallet oppgaven dekker. Man har i mindre grad utnyttet erfaringer som grunnlag for at organisasjonen skulle lære. Fraværet av å se erfaringer mot læringsmål har bidratt til dette. Anvendelse av utenlandserfaringer har vært suboptimal gjennom utilstrekkelig overføring til nye kontingenter da det ikke har vært tilrettelagt. Gooderhams (2006) modell gir et grunnlag for å forstå erfaringsoverføringsprosesser. Fra modellen fremkommer at Hæren mangler en systematisk overføringsprosess, tilstrekkelige metoder og forståelse for betydningen. Det har bidratt til Hærens manglende felles institusjonalisert hukommelse knyttet til utenlandserfaringer. Mangel på denne kapasiteten gjør at erfaringer forblir lagret hos enkeltmann, og vanskeligere blir delt i organisasjonen.

Etter 1999 har Hæren vært gjennom store omorganiseringer. Nedleggelse av våpenskolene ble sett som en grunn til at erfaringsivaretagelse ikke hadde tilstrekkelig betydning. Tilbakeføring av fagmiljøene ble fremholdt som meget viktig for å videreutvikle Hæren. Respondentene mente at erfaringsoverføring fra utenlandsoperasjoner hadde blitt rammet av dette fordi man ikke fikk stabsbehandlet konkrete erfaringer. Ni respondenter så TRADOKs opprettelse av en seksjon for militære erfaringer som et positivt bidrag til erfaringsivaretagelse.

En reetablering av de gamle inspektoratene i Hæren kommer neppe til å skje, selv om tilsvarende institusjoner kommer på plass. Samtidig er det for enkelt å hevde at å reetablere tidligere fagmiljøer ville medføre at erfaringsoverføring ville fungere. Erfaringsoverføring er avhengig av en rekke faktorer ut over det. Fokus på erfaringsutnyttelse har sannsynligvis økt med Hærens bidrag til utenlandsoperasjoner, og kan ha blitt mer synlig som følge av relativt hyppige rotasjoner av bidragene ute. Skarpe operasjoner ute gir relevante erfaringer og tester i praksis om avdelingene holder mål. Utnyttelse av disse erfaringene trenger fagmiljøer som støttespillere, men må ikke være likt det som eksisterte for en stor mobiliseringshær.

Det som er interessant her er tankegangen som ligger til grunn for at Hæren holder seg med fagmiljøer. Uten en kompetanseorganisasjon er det vanskelig å utnytte erfaringer som bidrag til en lærende organisasjon. Her kan tidligere fagmiljøer være en referanse for kompetanse-

miljøers betydning. TRADOK har vært Hærens kompetansesøyle og fagsjefene der vil ha en sentral plass for å koordinere utnyttelse av erfaringer og bidra til kunnskapsstyring i Hæren. Det er ikke den eneste tilnærmingen for Hæren å utvikle erfaringsivaretagelse og på en hensiktsmessig måte, men det er den som eksisterer i dag. TRADOK skal sørge for at reglementer, direktiver og TTPer forblir relevante. Det representerer en måte å overføre kunnskap og erfaringer i en militær organisasjon gjennom å være nedfelt i styrende dokumenter. TRADOK må derfor støtte både styrkegenerering og avdelinger i operasjoner med å overvinne de begrensningene som ligger i dagens manglende erfaringsforvaltning. En systematisert bruk av militære erfaringer i trening, øving og operasjoner kan det bidra til å oppnå høyere operativ evne i hele Hæren.

Hurtig rotasjon av offiserer kan være en negativ faktor som påvirker erfaringsoverføring og ivaretagelse. Rotasjon i stilling medfører at personell forsvinner med sin kunnskap, sine erfaringer og sine nettverk (Praise, Cross & Davenport, 2006). For organisasjonen er medarbeiderne en viktig lagringsplass for en felles kunnskapsbase (Huber, 1991). Innføring av avdelingsbefal er et ledd i å bidra til økt kontinuitet på lavere nivå. Kontinuitet vil kunne lette etableringen av en institusjonalisert hukommelse i organisasjonen. Danskene har underoffiserer og det har bidratt til kontinuitet og fokus på erfaringsutnyttelse i et læringsperspektiv for nye kontingenter til utenlandsoppdrag (Hundevadt, 2008).

Rotasjon av personell kan ha positive sider. Det innebærer at stadig flere avdelinger får tilgang på medarbeider med relevante erfaringer. Personellrotasjon kan være en effektiv måte å spre kunnskap og erfaringer på. Men det krever bevisste prosesser for å ivareta blant annet reglementer, TTPer og SOPER. Det har betydning for å se erfaringer relatert at organisasjonen faktisk lærer (Spector & Davidsen, 2006). Man kan kompensere noe for personellrotasjon ved å forbedre systemet for å fange opp relevante erfaringer til en institusjonaliser hukommelse.

Organisasjonen var under den kalde krigen mindre fokusert på endringer fordi man i liten grad opplevde endringer. I tiår etter tiår hadde man kjent operasjonsområdet, fienden og egne oppgaver. Endringer og tilpasninger fant selvfølgelig sted, men ble sannsynligvis ikke oppfattet som like omfattende som det å skulle operere i stadig nye misjonsområder i utlandet og i stadig nye konstellasjoner. De nye konfliktene, alt etter hvilke teoretikere man støtter seg på, gir et helt annet behov for å hurtig lære av erfaringer.⁶¹ Komplekse og labile operasjonsområder vil stille organisasjonen overfor større krav til dobbeltkretslæring (Argyris & Schön, 1996). Det understreker betydningen av erfaringsivaretagelse og -overføring for organisasjonen.

61 Eksemplene er mange. Blandt dem er er operations other than war, three-block , counterinsurgency, small wars .

Hvilke konklusjoner knyttet til overføring og anvendelse av erfaringer som et viktig element i en lærende organisasjon står frem? Gooderhams (2006) modell viser utfordringer tiltak i forbindelse med kunnskapsoverføring. I seg selv er Gooderhams modell relativt begrenset i forhold til mer overordnede prosesser ved en lærende organisasjon. Intervjuene underbygget betydningene av modellens kriterier som grunnlaget for prosessen. Utvikling av sosial kapital kan være en fruktbar vei å følge opp videre. Gooderhams (2006) modellen gir grunnlag for å designe en prosess for erfaringsoverføring, med aspekter ut over de rent faglige som også er av betydning.

Det kan virke som private selskaper i større grad klarer mestrer kunnskapsforvaltning og erfaringslæring enn organisasjoner som operer med tildelte budsjettammer i offentlig sektor. Det er flere grunner til dette, men det kan ikke utelukkes at krav til inntjening for å overleve i konkurranse aksentuerer dette. Erfaringer kan få økt betydning som potensielle konkurransefortrinn. Det kan driver utvikling av en lærende organisasjon som følge av den forholdsvis umiddelbare feedbacksløyfe bunnlinjen er. Organisasjoner med tildelte midler mangler i praksis et slikt insitamentet for å lære av egne eller andres erfaringer. Fokuserer på erfaringslæring og betydningene av dobbeltekretslearning i utvikling av organisasjonen kan lide under det. Det kan virke som slike organisasjoner i praksis i mindre grad fokuserer på kompetanseressursene fordi man ikke er i en konkurransesituasjon. Resonnementet er utenfor det resultatene understøtter, men kan representere en interessant vinkling. Hvis man kan vise en sammenheng her understreker det at organisasjoner med tildelte midler behøver å etablere bevisste systemer for å fange og utnytte erfaringer i tråd med Argyris & Schöns (1996) dobbeltekretslearning.

Ved å skulle være en lærende organisasjon kan man spørre om Hæren vil klare å utnytte egne erfaringer uten å knytte de til organisasjonens læringsmål. Uten å etablere feedbackmekanismer som kan bidra til læring på flere nivåer kan det være vanskelig. Dette er mekanismer resultatene antyder er lite utviklet i Hæren. Det leder tilbake at oppgavens to hypoteser. Fraværet av systematikk i erfaringsforvaltning bekreftes i hovedsak av resultatene. For Hæren virker det stadig å være en situasjon der en begrenset systematisk tilnærming til erfaringsarbeid og -overføring bidrar til begrenset erfaringsoverføring fra kontingenter ute til nye avdelinger. Det rammer også utviklingen av en institusjonalisert hukommelse og henger sammen med forståelse av læringsperspektivet.

Erfaringer utgjør ett grunnlag for læring. Enkeltstående erfaringer gir bidrag i læringsprosessen, men ved å anlegge et læringsperspektiv vil det kunne bidra til å identifisere relevante erfaringer. Det er mer enn å selektene bort uønskede erfaringer, men aktiv anvendelse av erfaringer for å illustrere effekter man ønsker oppnådd, eller praksis man ønsker å unngå. Ved å vurdere relevans ut fra læringsmål koblet med en felles institusjonalisert kunnskapsbase kan det gi en

mer effektiv utnyttelse av erfaringer for flere. Det bilde resultatene tegner forteller om en situasjon som ikke er sammenfallende med dette.

Hæren benytter antakelig erfaringer i stort mon, ved alle avdelinger. Personellrotasjon samt ulike former for formelle og uformelle nettverk bidrar til det. Hæren kan sies å ha en sterkere muntlig enn skriftlig tradisjon, og formidling av anekdoter og historier har en viktig plass. Ved å sikre at erfaringer kan overføres kan det bidra til at flere lærer, og at Hæren som en helhet kan komme et steg nærmere GIHs målsetning om å bli en lærende organisasjon.

8 Referanseliste

- Argote, L. 1999. *Organizational learning: Creating, retaining, and transferring knowledge*. Boston: Kluwer Academic.
- Argote, L., McEvily, B. & Reagans, R. 2003. Managing knowledge in organizations: an integrative framework and review of emerging themes. *Management Science*, vol. 49(4), s. 571-582.
- Argyris, C. & Schön, D.A. 1996. *Organizational learning II. Theory, method and practice*. Reading, Ma: Addison-Wesley Publishing Company I.
- Baird, L., Henderson, J.C. & Watts, S. 1997. Learning from action: An analysis of the Center for Army Lessons Learned. *Human Resource Management*, vol 36(4), s. 385-395.
- Birkinshaw, J. & Sheehan, T. 2002. Managing the knowledge life cycle. *MIT Sloan Management Review*, vol. 44(1). s. 75-83.
- Blomgren, E. 2007. *Caglavica 17 mars 2004*. ILM serie I.28. Stockholm: Försvarshögskolan.
- Brox, O. 1998. *Praktisk samfunnsvitenskap*. Oslo. Universitetsforlaget. 2. utg.
- Børresen, J., Gjeseth, G. & Tamnes, R. 2004. *Norsk forsvarshistorie, bd. 5, Allianseforsvar i endring 1970-2000*. Bergen: Eide Forlag.
- Carrithers, M. 1992. *Why humans have cultures. Explaining anthropology and social diversity*. Oxford: Oxford University Press.
- Choi, M. 2006. Communities of practice: An alternative learning model for knowledge creation. *British Journal of Educational Technology*, vol. 37(1), s. 143-146.
- Cohen, W.M. & Levinthal, D.A. 1990. Absorptive Capacity: A New Perspective on Learning and Innovation. *Administrative Science Quarterly*, vol 35. s 128-152.
- Collison, C. 1997. Greater than the sum of its parts: Knowledge Management in British Petroleum. *Inside Knowledge*, vol. 1(1).
[http://www.ikmagazine.com/xq/asp/sid.0/articleid.750C40CD-3510-47CA-9827-5403ADCE1D93/eTitle.Greater than the sum of its parts Knowledge Management in British Petroleum/qx/display.htm](http://www.ikmagazine.com/xq/asp/sid.0/articleid.750C40CD-3510-47CA-9827-5403ADCE1D93/eTitle.Greater%20than%20the%20sum%20of%20its%20parts%20Knowledge%20Management%20in%20British%20Petroleum/qx/display.htm). Opprettet: 1997-08-01. Benyttet: 2009-04-01.
- Cross, R. & Baird, L. 2000. Technology is not enough: Improving performance by building organizational memory. *Sloan Management Review*, vol. 41(3), s. 41-54.
- Davenport, T.H. & Prusak, L. 2000. *Working knowledge. How organizations manage what they know*. Boston: Harvard Business School Press.
- Degen, E.J. 2008. Knowledge management by the generating force. *Military review*. July-August 2008, s. 102-110.
- Dewey, J. 1938. *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Dixon, N. 1994. *On the Psychology of Military Incompetence*. London: Pimlico
- Dixon, N.M. 2000. *Common Knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.
- Downie, R. 1998. *Learning from conflict: The U.S. Military in Vietnam, El Salvador, and that Drug War*. Westport, CT: Praeger.
- Døving, E. & Nordhaug, O. 2006. Turnover, change and learning in organizations. I: Lines, R., Stensaker, I.G. & Langley, A. (eds.) *New perspectives on organizational change and learning*. Oslo: Fagbokforlaget. s. 205-223.
- Eagan, E.M. 2005. *Lessons Management System helps Marines learn from past, change future*. Marine Corps News
<http://www.usmc.mil/marinelink/mcn2000.nsf/ac95bc775efc34c685256ab50049d458/96bc>

- [bb95bf82f8ee85257005002b7e22?OpenDocument](#). Opprettet: 2005-05-17. Benyttet: 2007-10-13.
- Espedal, B. 2006. the dynamics of organizational routines: A learning perspective. I: Lines, R., Stensaker, I.G. & Langley, A. *New Perspectives on Organisational Change and Learning*, chapter 15, s. 280-301. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fitz-enz, J. 2000. *The ROI of human capital*. New York: American Management Association.
- Forsvarets Veteranadministrasjon. 2007.
<http://www.mil.no/veteraner/start/article.jhtml?articleID=116586>. Opprettet: 2007-01-24. Benyttet: 2008-10-17.
- Foos, T., Schum, G & Rothenberg, S. 2006. Tacit knowledge transfer and the knowledge disconnect. *Journal of Knowledge Management*, vol. 10(1). s. 6-18.
- Forsvarsdepartementet (FD). 2004. St.prp.nr. 42, 2003-04; Styrke og relevans, 2004. Oslo
- FFOD. 2007. *Forsvarets Fellesoperative Doktrine*. Oslo: Forsvarets skolesenter.
- FPG. 2006. *Forsvarets Pedagogiske Grunnsyn*. Oslo: Forsvarets skolesenter.
- Gooderham, P. 2006. Knowledge transfer in multinational corporations: A conceptual model. I: Lines, R., Stensaker, I.G. & Langley, A. (eds.) *New perspectives on organizational change and learning*. Oslo: Fagbokforlaget. s. 35-53.
- Gottschalk, P. 2007. Nei til sutrende politi. *Aftenposten*, 3. desember. Oslo
- Grenness, C.E.1999. *Kommunikasjon i organisasjoner*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Greve, A. & Benassi, M. 2006. Productivity in Projects and the Distribution of Knowledge in Organizations, I: Lines, R., Stensaker, I.G. & Langley, A. *New Perspectives on Organisational Change and Learning*, chapter 15, s. 348-369, Bergen: Fagbokforlaget.
- Hennum, A.C., Rørvik, M., Dahl, B.R. & Rutledal, F. 2008. *Erfaringslæring i Forsvaret*. FFI-rapport 2008/02327. Forsvarets Forskningsinstitutt: Kjeller. UNNTATT OFFENTLIGHET.
- HSTY. 2008. HSTY Direktiv for styrkebidrag til operasjoner i utlandet. Hærens Styrker. BEGRENSET.
- Huber, G.P. 1991. Organizational learning: The contribution processes and the literatures. *Organization Science*, vol. 2, s 88-115.
- Hundevadt, K. 2008. *I morgen angriber vi igen: Danmarks krig I Afghanistan*. København: J-P Forlag.
- Inkpen, A.C. & Tsang, E.W. 2005. Social Capital, Networks, and Knowledge Transfer. *Academy of Management Review*, vol. 30(1). s.146-165.
- Jacobsen, D.I. 2005. Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode. Oslo: Høyskoleforlaget.
- Johannenssen, J-A., Olaisen, J. & Olsen, B. 2001. Mismanagement of tacit knowledge: the importance of tacit knowledge, the danger of information technology, and what to do about it. *International Journal of Information Management*, vol 21 (1), s. 3-20
- Johansson, E. 1996. *I basker blå*. LI serie F:2. Stockholm: Försvarshögskolan.
- Johansen, R.B. 2007. *Fra idealisme og plikt til rettigheter og leiesoldat*. Masteroppgave Forsvarets Stabsskole. Oslo: Forsvarets skolesenter.
- Jarvis, P. (1994) 'Learning', *ICE301 Lifelong Learning*, Unit 1(1), London: YMCA George Williams College.
- Junnarkar, B. & Brown, C.V. 1997. Re-Assesing the enabeling role of information technology in knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, vol 1 (2), s. 142-148

- Kamoche, K. 1997. Human resource management and the appropriation-learning perspective. *Human Relations*, vol. 51(8), s. 1033-1060.
- Kirk, J. & Miller, M.L. 1986. *Reliability and validity in qualitative research*. Method series vol. 1. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Kogut, B. & Zander, U. 1996. What firms do? Coordination, identity and learning. *Organization Science*, vol 7, s. 502-518
- Kolb, D.A. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kudyba, S. 2005. Enhancing the transfer of knowledge resources through effective utilization of labor and technology in a global organization. *Knowledge & Process Management*, vol. 12(2). s. 132-139.
- Lazarova, M., & Tarique, I. 2005. Knowledge transfer upon repatriation. *Journal of World Business*, vol. 40(4). s. 361-373.
- Liang, D.W., Moreland, R. & Argote, L. 1995. Group versus individual training and group performance: The mediating role of transactive memory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol 21 (4), pp 384-393.
- Lin, N. 1999. Social networks and status attainment. *Annual review of sociology*, vol. 25(1), s. 467-487.
- Lyall, J. & Wilson, I. 2009. Rage against the machines: Explaining outcomes in Counterinsurgency wars. *International Organization*, vol 63 (1), s. 67-106.
- Matson, E., Patiath, P. & Shavers, T. 2003. Stimulating knowledge sharing: Strengthening your organization's internal knowledge market. *Organizational Dynamics*, vol 32 (3), s. 275-285
- McCoy, T.L. 2007. Knowledge Management. *Marine Corps Gazette*, vol 91 (2), s. 40-42
- McDermott, R. 1999. Why information technology inspired but cannot deliver knowledge management. *California Management Review*, vol 41 (4), s. 103-117.
- McFayden, M.A. & Cannella, A.A. 2004. Social capital and knowledge creation: Diminishing returns of the number and strength of exchange relationships. *Academy of Management journal*, vol. 47(5), s. 735-746.
- McManners, H. 1993. *The Scars of War*. London: HarperCollins Publishers.
- Meyer, C.B. 2006. Reflecting on Experience from "Having Been There", I: Lines, R., Stensaker, I.G. & Langley, A. *New Perspectives on Organisational Change and Learning*, chapter 15, s. 426-444, Bergen: Fagbokforlaget
- Minbaeva, D., Pedersen, T., Björkman, I., Fey, C. & Park, H.J. 2003. MNC Knowledge Transfer, Subsidiary Absorptive Capacity, and HMR. *Journal of International Business Studies*, vol. 34(6). s. 586-599.
- Mood, R. 2007. Kunnskap er vårt nye våpen. *Aftenposten* 2007-06-30.
<http://www.aftenposten.no/meininger/debatt/article1910844.ece>. Opprettet: 2007-06-30.
 Benyttet: 2008-04-23.
- Moorman, C. & Miner, A.S. 1998. Organizational improvisation and organizational memory. *Academy of Management Review*, vol 23, pp 698-723. Sitat hentete fra Wilson, J.M., Goodman, P.S. & Cronin, M.A. 2007. Group learning. *Academy of Management review*, vol 32 (4), s. 1041-1059, s. 1042.
- Nagl, J.A. 2005. *Learning to eat soup with a knife*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Nahapiet, J. & Ghosahl, S. 1998. Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, vol 23 (2), pp 242-266.

NATO. 2007. *Lessons Learned*. Bi-SC Directive Number 80-6. NATO/PfP UNCLASSIFIED

Newell, S., Bresnen, M., Edelman, L., Scarbrough, H. & Swan, J. 2006. Sharing knowledge across projects. *Management Learning*, vol. 37(2). s. 167-185.

Newman, B. & Conrad, K.W. 1999. A framework for characterizing knowledge management – methods, practices, and technologies. *The knowledge management theory papers*. <http://www.km-forum.org/KM-Characterization-Framework.pdf>. Opprettet: 28.04.2000. Benyttet: 04.12.2006.

Noddings, N. 1995. *Philosophy of education*. Boulder, Colorado: Westview Press.

Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The knowledge-creating company*. New York, Oxford: Oxford University Press.

Nonaka, I., Toyama, R. & Nagata, A. 2000. A firm as a knowledge-creating entity. *Industrial and corporate change*, vol. 9(1), s. 1-20.

O'Dell, C. & Grayson, C.J. 1998. *If only we knew what we know: Identification and transfer of internal best practices*. New York: The Free Press.

Riksrevisjonen. 2007. *Riksrevisjonens undersøkelse av Forsvarets forutsetninger for deltakelse i operasjoner i utlandet. Dokument nr. 3:3 (2007-2008)*. Oslo

Page, L. 2007. *Lions, donkeys and dinosaurs*. London: Arrow Books

Parapone, C. R. & Reed, G. The reflective military practitioner. How the military professionals think in action. *Military review*. March-April 2008, s. 66-76.

Polyani, M. 1962. *Personal knowledge: Towards a post-critical philosophy*. London: Routledge and Kegan Paul. Reprinted by Routledge. 2002.

Praise, S., Cross, R. & Davenport, T.H. 2006. Strategies for preventing a knowledge-loss crisis. *MIT Sloan Management Review*, vol. 47(4), s. 31-38.

Prusak, L. 2001. Where did knowledge management come from? *IBM Systems Journal*, vol. 40(4), s. 1002-1007.

Schein, E.H. 1993. On dialogue, culture, and organizational learning. *Reflections: Society for Organizational Learning*, vol. 4(4), s 27-38.

Schein, E.H. 2004. *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass. 3rd edition.

Senge, P.M. 1994. *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. New York: Currency Doubleday. 3rd edition.

Sion, L. 2006. Too sweet and innocent for war? *Armed forces & society*, vol 32(3), s 454-474.

Sookermy, A.McD. 2005. *Fra vernepliktig rekrut til ekspertsoldat. Ferdighetslæring i det nye Forsvaret*. Oslo: Gan Forlag.

Spector, J.M. & Davidson, P.I. 2006. How can organizational learning be modeled and measured? *Evaluation and Program Planning* vol. 29, s. 63-69.

Starkey, K., Hatchuel, A. & Tempest, S. 2004. Rethinking the business school. *Journal of Management Studies*, vol. 41(8), s 1521-1531.

Stroup, T.G. 1996. Leadership and organizational culture: Actions speak louder than words. *Military Review* vol. 76(1), s 44-49.

Strømmen, W., Granviken, A., Hansen, A.S., Lia, B. & Munkvold, O-P. 1997. *Forvaltning av erfaringer fra internasjonale militære operasjoner* (Lessons learned). FFI Rapport.

- Styhre, A., Josephson, P-E. & Knauseder, I. 2006. Organization learning in non-writing communities. *Management Learning*, vol. 37(1), s. 83-100.
- Szulanski, G. 1996. Exploring internal stickiness. *Strategic Management Journal*, vol. 17 (special issue). s. 27-43.
- Thomas, J.C., Kellogg, W.A. & Erickson, T. 2001. The knowledge management puzzle: Human and social factors in knowledge management. *IBM Systems Journal*, vol. 40(4), s. 863-884.
- TRADOK. 2006. Høringsutkast for Hærens konsept for militære erfaringer. 2006-09-22.
- TRADOK. 2008. Oppsetting, utdanning og trening av avdelinger til operasjoner i utlandet. BEGRENSET
- Trautman, S. 2007. *Teach what you know: A practical leader's guide to knowledge transfer using peer mentoring*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Tsai, W. & Ghosal, S. 1998. Social Capital and Value Creation: The Role of Intrafirm Networks. *Academy and Management Journal*, vol. 41(4). s. 464-476.
- Web1. 2006. *Historikk*. Norwegian Defence International centre.
http://www.mil.no/felles/fokiv/start/on_fokiv/article.jhtml?articleID=155625. Endret: 2008-07-30. Benyttet: 2008-09-15.
- Wilson, J.Q. 1989. *Bureaucracy*. New York: Basic Books.
- Woolcock, M. & Narayan, D. 2000. Social Capital: Implications for Development Theory, Research and Policy. *The World Bank Reserach Observer*, vol 15 (2), pp 225-249.
- .

9 Vedlegg

Vedlegg 1 - Anbefalte tiltak

Oppgaven har ikke hatt som et utgangspunkt å komme frem til tiltak for hvordan erfaringsoverføring kan sikres på en mer optimal måte. Utvalgets størrelse gir ikke et grunnlag for å si noe absolutt om erfaringsanvendelse i Hæren. Samtidig bør ikke det være til hinder for å kunne se på enkelte tiltak som vil kunne være hensiktsmessige sett i sammenheng med å etablere en prosess for bedre å kunne utnytte erfaringer som et bidrag til å utvikle Hærens operative evne. Hensikten vil i så måte være å utvikle en systematisk prosess som vil kunne sette overføring av erfaring, integrering og utvikling av kompetanse fra operasjoner i utlandet i system.

Oppgaven valgte å fokusere på et begrenset utsnitt av kunnskapsstyring og forvaltning knyttet til overføring av erfaringer. Skal man etablere et system for erfaringsoverføring vil det berører flere ledd. Som resultatene fra intervjuene pekte på vil en metode for avtapping og innhenting av erfaringer være et første seg i retning av en bedring i utnyttelsen av erfaringer. Ved å koble erfaringsinnhenting mot avtapping av nøkkelpersonell ved redeployering vil det kunne bidra til å bygge ute en erfaringsdatabase. Skal dette fungere vil det kreve en faglig forankring knyttet opp mot TRADOK som forvalter av kompetanse og med fagansvaret for Hæren. Samtidig krever det en betydelig grad av bevissthet hos den enkelte medarbeideren knyttet mot hva militære erfaringer faktisk innebærer (Parapone & Reed, 2008).

Ved en slik forankring vil man kunne sikre at erfaringer blir koblet mot utvikling av nye doktriner, reglementer, direktiver, taktikker og teknikker. I denne sammenheng kan det kanskje være på plass å minne om at det gjennom å lære av erfaringer at Hæren kan drive fremover den transformasjonen som skal sette organisasjonen i stand til å møte kommende oppgaver. Skal Hæren være en lærende organisasjon må den la doktrinen utvikles i takt med dette (Degen, 2008). Samtidig vil det ivareta det aspektet de tidligere avdelingsjefene valgte å fokusere på i sine betraktninger rundt den funksjonen de så at de tidligere våpenskolene hadde fylt. Ved å koble en forvaltning av erfaringslæring opp mot fagmiljøene i Hæren vil det kunne sikre at man får på plass en systematikk og kontinuitet i dette arbeidet som i større grad kan åpne for utviklingen av en felles kunnskapsbase og forsterke organisasjonens institusjonaliserte hukommelse på tvers av avdelingene. Selv om det i dag uten tvil foregår en utstrakt erfaringslæring kan resultatene fra oppgaven tyde på at disse i liten grad er satt inn i en ramme av hvilke læringsmål Hæren har for utdanningen og treningen av sine avdelinger. Med et slikt utgangspunkt vil det da være mulig å vurdere verdiene av den enkelte erfaring.

Når personell roteres eller skifter stilling tar de ikke bare med seg den kunnskap de har, men også den kunnskapen de har om hvor annen type kunnskap og erfaringer tilgjengelig i

organisasjonen, samt det nettverket de har bygget opp. Netteverk virker å ha vært en sentral kilde informantene i oppgaven oppga for å fremskaffe kunnskap – særlig relatert til erfaringer knyttet opp mot misjonsspesifikk trening mot konkrete operasjoner i utlandet. Gjennom å kartlegge hvem som besitter hvilke kunnskap og erfaringer fra hvilke utenlandsoperasjoner vil dette til en hvis grad kunne kompenseres for rotasjon av personell. Gjennom å dedikere treningsoffiserer på kompaninivå vil man ute i avdelingene bidra til å ivareta denne kunnskapen samtidig som man bygger opp en institusjonalisert hukommelse basert på en bottom-up tilnærming til erfaringsgenerering. Personell med denne type ansvar og kompetanse vil kunne bidra inn i arbeidet med å kvalitetssikre erfaringer. Skal man klarer dette vil det forandre at man får på plass standarder og etablering av evalueringsregimer som åpner for at overføring av erfaringer blir knyttet mot måling av effekt. Uten en kritisk evne til å vurdere hvilke bidrag militære erfaringer fra operasjoner i utlandet kan bidra med vil det være vanskelig å se at man kan fremme en lærende organisasjon.

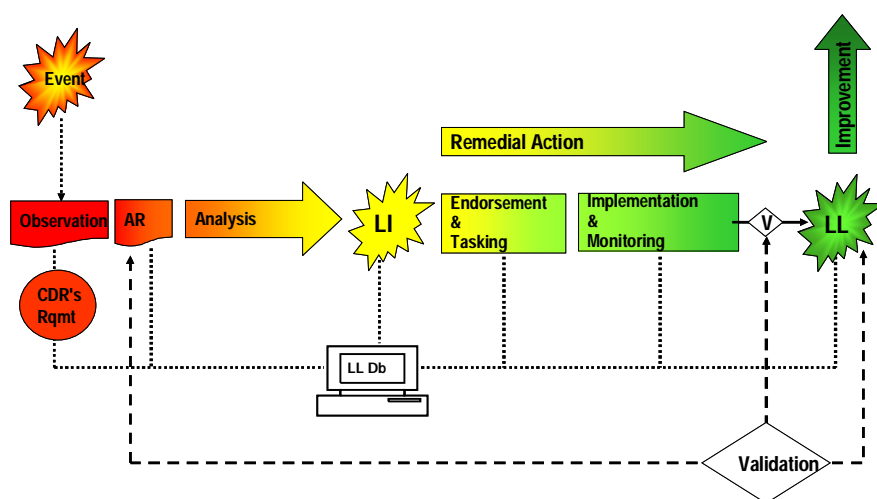
En annen måte å bidra til overføring av kunnskap og erfaringer er gjennom styring av personell. Dette kan gjøres på ulike måter og vil kanskje i særlig grad være en hensiktsmessig måte å spre taus kunnskap på. En mulig modell er å la personell få midlertidige beordringer for å støtte med fagutvikling. De kan inngå i treningsteam som kan sendes ut for å trene opp personell som ledd i hurtig implementering av endrede prosedyrer. Personell vil også kunne deployeres i konkrete stillinger for å se på spesifikke forhold eller samle data i forhold til konkrete problemstillinger. Styring av personell vil kunne være en effektiv måte å sørge for overføring av relevante erfaringer fra avdelinger i utenlandstjeneste til nye kontingenter. I dette ligger det også bruk av personell fra avdelinger ut som støtte og mentorer under oppsetting av påfølgende avdelinger. Skal dette fungere er det to forhold som bør påpekes. Som et ledd i å trene de nye avdelingene må personell med relevant erfaring fra en tidligere kontingent benyttes til trening og støtte på alle nivåer i den oppsettende avdelingen. Danskene har hatt positive erfaringer med en slik modell (Hundevadt, 2008). Denne type bruk av personell til trening av nye avdelinger vil sannsynligvis være enklere hvis Hæren klarte å bevege seg bort fra det som i prinsippet er en form for selvoppsetting til en stor grad administrert av avdelingene som settes opp selv.

Etablering av en felles database vil kunne være et verktøy for å fremme erfaringsoverføring og læring. NATO har allerede utviklet en database og i Forsvaret gjennomgår FERDABALL en videreutvikling for å gjøre den mer hensiktsmessig. Databaser vil være et bidrag til å lagre og hente opp igjen registrerte erfaringer, men de vil ikke være bedre enn kvaliteten på det som blir deponert der. Skal det skje fordrer det at det i organisasjonen utvikles en forståelse for betydningen av en systematisk erfaringsivaretagelse som ledd i å sikre en felles kunnskapsbase. Men en database vil ikke kunne være den eneste løsningen for hvordan erfaringslæring

kan ivaretas. Metoder og prosedyrer må på plass for å sikre at organisasjonen lærer og at det finner sted en vekselvirkning mellom det å hente inn og spre erfaringer i organisasjonen. Skal man klar å overvinne utfordringer knyttet til kunnskapsoverføring vil måtte ta inn over seg alle ledd fra innhenting av erfaringer, via bearbeiding, til nye brukere. I alle ledd vil det kunne være potensielle utfordringer som må overvinnes for at en hensiktsmessig overføring skal kunne finne sted (O'Dell & Grayson, 1998; Argote, 1999). Skal organisasjonslæring finne sted i en militær organisasjon fordrer det at man er villig til å erkjenne at organisasjonens kunnskapsbase har svakheter og mangler (Nagl, 2005). Dette må munne ut i en prosess for å identifisere de rette løsningene og implementere disse. Endringer vil til en viss grad kreve konsensus om, forståelse for og aksept av valgte løsninger for at de skal følges opp i organisasjonen. I en slik sammenheng kan da det å få til læring på et organisasjonsnivå forstås som "... a process by which an organization uses new knowledge or understanding gained from experience or study to adjust institutional norms, doctrine and procedures in ways designed to minimize previous gaps in performance and maximize future success." (Downie, 1998:22).

Forståelsen for den betydning utvikling av sosial kapital har for kunnskapsoverføring vil kunne bidra til å utvikle systemer for erfaringsoverføring fordi man bedre forstår bakenforliggende årsaksforhold som bidrar til å påvirke prosessen (Gooderham, 2006). Flere av de forhold Gooderham omtaler i denne sammenheng kan gjenfinnes organisasjonskulturen i Hæren og vil derfor kunne bidra til å forsterke bakenforliggende forhold knyttet til kunnskapsoverføring.

En rekke land som USA, Canada, Australia og Storbritannia har utviklet avdelinger for Lessons Learned innefor ulike forsvarsgrener. Også NATO har et system på plass som skal ivareta erfaringer på operasjonelt og strategisk nivå, gjennom Joint Analysis Lessons Learned Centre i Lisboa. Dette senteret er en del av Allied Command Transformation. NATO har således allerede på plass et grunnlagsdokument som beskriver Lessons Learned prosessen i NATO. I denne



Figur 9: NATOs modell for Lessons Learned prosessen

sammenheng er det nok å peke på modellen for Lessons Learned i NATO som er beskrevet i dokumentet (NATO, 2007). Den kan sees som en generisk modell for ivaretagelse av erfaringer og som en modell for hvordan man skal kunne bidra til erfaringsoverføring. En utfordring knyttet til etablering av denne type verktøy er hvorvidt man klarer å trekke til seg brukeren. Samtidig gir NATOs dokumentgrunnlag mulighet for å utvikle nasjonale SOPer som er i tråd med de NATO har utviklet for regionale Hovedkvarter og i teatre som ISAF. Det vil bidra til å gi forvaltning av militære erfaringer i et læringsøyemed et betydelig fokus gjennom ikke bare å være et nasjonalt anliggende, men også forankret opp på operasjonelt og strategisk nivå i NATO. Dette griper i utgangspunktet inn langt over den vinklingen oppgaven la til grunn, men understreker likevel at erfaringslæring blir ansett å være av verdi også på dette nivået.

Et annet eksempel på en tilnærming til erfaringslæring tatt fra en stor organisasjon er hvordan British Petroleum (BP) fra 1997 valgte å legge opp et program for dette (Collison, 1997). I hovedsak omfattet BPs tilnærming til kunnskapsforvaltning i hovedsak tre prosesser. For det første bygget BP ut et system som ble kalt Virtual Teamworking der man koblet sammen personell innefor BP og også med viktige partnere utenfor. Det ga dem en mulighet til å koble sammen kunnskap og dele modeller gjennom å opprette virtuelle team på nettet. Det var altså mer enn en database, og mer i retning av en interaktiv portal for samarbeid og interaksjon. Samtidig utviklet BP et system som de kalte Peer Assist. Det var grupper av likesinnede eksperter (Peers) som kunne tilkalles hvis man stod overfor et problem. Disse ekspertene kunne hentes fra alle BPs underavdelinger over hele verden, og samles for kortere perioder for å løse spesifikke problemer. Som et siste tiltak for å fullføre sin tredelte tilnærming til kunnskapsforvaltning valgte BP å adaptere en metode for rapportering etter hendelser utviklet av US Army – After Action Review. Til sammen ga det BP et fleksibel og robust system for å utnytte erfaringer og kunne spre disse innad i organisasjonen. Det er ikke gitt at Hæren uten videre skal replisere en slik modell, men samtidig viser BPs modell hvordan man forholdsvis enkelt kan utvikle en modell for erfaringsivaretagelse og utnyttelse som vil kunne nå mange, holde seg oppdatert og faktisk utgjøre en forskjell i å bidra til å utvikle økte operative kapasiteter for å kunne være bedre i stand til å møte en operativ hverdag som er i konstant utvikling (Degen, 2008). Den som ikke er villig til å hente ut erfaringer og lære av de er derimot dømt til å gjenta tidligere, ofte dyrkjøpte, erfaringer. Det vil Hæren sannsynligvis i stadig mindre grad ha råd til etter hvert som graden av spesialisering av funksjoner og de økonomiske kostnadene øker.

Vedlegg 2 – eksempler på sammendrag av intervjuer

Tjenestested	Irak
Kontingent	Kontingenten var en førstekontingent da det var det første norske bidraget til misjonen. Norge valgte å stille med en ingeniørstyrke som følge av et FN-mandat. Styrken inngikk i et britisk ingeniør-regiment og fikk oppdrag fra dette, selv om man fra Norge ikke anså bidraget som en del av okkupasjonsstyrkene etter krige i Irak.
Tidsrom	Juni 2003 – januar 2004
Avdeling	Avdelingen var i utgangspunktet et ingeniørkompani som var forsterket med visse kapasiteter ut over det som vanligvis inngår i et ingeniørkompani i Norge. Dette omfattet blant annet en egen sanitetsressurs og vakt og sikringstropp, samt en forsterket stab. I hovedsak besto oppdraget av mine- og eksplosivrydding og støtte til gjenoppbygging av infrastruktur.
Oppsetting	Avdelingen utgikk fra en stående avdeling i Norge der utdanningsprogrammer og øvingsrekker allerede var lagt i forhold til det spektrum av oppgaver kompaniet skulle kunne løse som et ledd i en hurtig reaksjonsstyrke. For kompaniet ble det gjort mindre grad av tilpasninger da grunnleggende ferdigheter allerede var innarbeidet. Noe misjonsspesifikk trening ble gjennomført i den grad det var mulig å få tilført erfaringer som var relevante for å kunne spisse utdanningen. En større utfordring å få samkjørt kompaniet med elementer som ble rekruttert utenfra for å tilføre kompaniet ytterligere kapasiteter. De eksternt rekrutterte hadde andre behov i forhold til trening enn det styrkene fra det stående kompaniet hadde. Trening ble etter hvert konsentrert i kompanirammen frikoblet fra resten av bataljonen som kompaniet til vanlig inngikk i. I oppsettingen fikk man støtte fra egen bataljon samt meget god støtte fra FIST-H stab. Samtidig var det en rekke forhold som ikke var optimale, bl.a. i forhold til materiell, både i fremskaffing og klargjøring. Et nært samarbeid med våpenskolen til ingeniørvåpnet utgjorde et viktig bidrag. Her kunne man trekke veksler på at miljøet i ingeniørvåpnet er lite. Dette medførte at man i stor grad samarbeidet med personer som var kjent fra tidligere gjennom felles utdanning og tjeneste. I så måte kan det sees som at det personlige nettverket i stor grad overlappet med det faglige nettverket. I så måte ga dette et godt grunnlag for å få støtte fra et utvidet nettverk i forhold til å skulle løse til dels ny og ukjente problemstillinger ved å være en første kontingent inn i en ny misjon i et område der norske avdelinger tidligere ikke hadde tjenestegjort.
Oppdrag	Oppdraget var uklart gitt den politiske situasjonene som lå til grunn for bidraget. På den ene siden inngikk man i et britisk regiment, mens man på den annen side brukte mye tid og ressurser på gjennombygging. Oppdraget var hjemlet i vedtak i UNSC, men fant i praksis ikke sted i regi av FN eller NATO, men som en del av den styrken som bidro i Irak etter at kamphandlingene var over i 2003.
Tjenesteerfaring fra intops	Avdelingsjefen hadde tidligere tjenestegjort som troppsjef og stabsoffiser på Balkan i KFOR. Den ene avdelingen ble da satt opp av TMR, mens den andre kontingenten satt opp av JAR. Dette var de to første kontingentene norske styrker var i KFOR fra 1999 til 2000. Således var ikke utfordringer knyttet til å være en førstekontingent nye for denne avdelingsjefen.
Erfaringsoverføring	Erfaringsoverføring før deployering var til dels en utfordring fordi man skulle inn i et ny misjon der norske avdelinger ikke hadde tjenestegjort tidligere. Rekognosering i AO ga verdifulle innspill, erfaringer og en følelse for området og utfordringer knyttet til dette. Det ga en verdifull

	<p>plattform for å kunne spisse trening og eventuelt korrigere oppsettingen. Samtidig ga det en trygghet om at mye av den treningen man allerede hadde gjennomført var hensiktsmessig. Spesielle utfordringer knyttet til tjeneste i ørkenområder ble også belyst. Avdelingen ble tilført erfaringer fra den utenlandske avdelingen man skulle samvirke med i AO gjennom personell som kom til Norge og støttet i oppsettingen. Samtidig forsøkte man å knytte til seg eksterne ressurspersoner for å kunne få et best mulig grunnlag, også utenom de militære disiplinene. I stor grad var dette basert på egen idédugnad. Bl.a. fikk man informasjon fra norsk personell som hadde tjenestegjort ved den norske sanitetsavdelingen under den første gulfkrigen i 1991 og fra norske journalister som hadde fulgt amerikanernes innmarsj i 2003. Generelt var erfaringsoverføring i liten grad satt i system hverken før eller etter deployering. Ut over to rapporter til FOHK (D+40 og D+180) og en brief i FOHK ved hjemkomst ble det ikke gjennomført noen form for organisert erfaringsinnhenting eller -avtapping i forbindelse med at avdelingen redeployerte til Norge. Dette medførte at det i liten grad ble overført erfaringer tilbake til systemet ut over det den enkelte besatt og kunne nytte i fortsatt tjeneste.</p>
Hvordan organisere erfarings-overføring	<p>For å få erfaringsoverføring til å fungere er man avhengig av et levende våpenskolemiljø, eller fagmiljø, som kan opprettholde kontinuitet, utvikle reglementer og ivareta organisasjonens hukommelse på sikt. Ved i større grad å utnytte styren som kommer hjem inn i fagmiljøene kan man dette gi verdifulle bidrag inn mot revisjon og utvikling av nye reglementer. Samtidig må man ha et system for å kunne tappe av erfaringer fra de som kommer hjem og som er sentralt organisert så det ikke blir opp til den enkelte å skulle bidra i forhold til i hvilken tjenestestilling de havner i etter redeployering. På den måten kan man fange opp, kvalitetssikre og distribuere erfaringer i rammen av et system der man stadig bygger opp og utvider en institusjonalisert hukommelse i organisasjonen, og som derved ikke i samme grad som i dag er personavhengig ut fra den enkeltes tidligere erfaringer.</p>

Tjenestested	Kosovo
Kontingent	KFOR VI og VII. Den første kontingenten som avdelingsjef for et regulært ingeniør-kompani i den norske bataljonen. Den andre kontingenten som sjef for et stabs- og støttekompani, som var et resultat av en sammenslåing av stabs- og støttefunksjoner til et stort kompani.
Tidsrom	Juli 2002 – juli 2003
Avdeling	Avdelingen i KFOR VI var et ingeniørkompani i NORBN i KFOR. Neste kontingent i KFOR VII medførte en organisering til et stort stabs- og støttekompani som inngikk som en del av NORTF, som var COMKFORs taktiske reserve for hele Kosovo.
Oppsetting	Erfaringene knyttet til oppsetting er relatert til KFOR VI da avdelingsjefen gikk direkte fra KFOR VI til KFOR VII ute og således ikke tok del i oppsettingen til KFOR VII i Norge. Avdelingsjefen visste allerede fra han fikk stilling som ingeniør-kompanisjef i Norge i 2001 at hans avdeling skulle ut i KFOR VI. Noe som ga et godt utgangspunkt for å bruke tiden i førstegangstjenesten til å plukke ut og sette sammen en avdeling for tjeneste i intops. Mannskapene ble i hovedsak rekruttert fra eget kompani samt en tropp fra et annet kompani. Hadde 9 måneder + 3 måneder oppsetting. Var vanskelig å rekruttere personell fordi man ikke hadde mer personell enn det som var beskrevet i KOPen. Oppsettingen til utenlandsoppdraget foregikk i regi av Ingeniør-

	<p>regimentet, og man var derfor i liten grad samlokalisert med resten av NORBN VI. Som en ingeniør-avdeling var det egne kursrekker som skulle gjennomføres. I hovedsak ble utdanningen i oppsettingen styrt av utdanningsplanen for ingeniørvåpenet, med visse modifikasjoner. Samtidig fikk man oppdatering på hvordan situasjonen var i Kosovo. Det var likevel begrenset i hvilken grad det var mulig å influere på utdanningen. Ut fra de to rekognoseringene avdelingsjefen var med på før egen depolyering var det mulig å bygge en bedre forståelse av utfordringene i AO og bruke dette til å spisse oppsettingen. Noe som bidro til å få satt det rette fokuset for avdelingen. Dette ble supplert med informasjon som kom gjennom opprettelse av kommunikasjon med de som allerede tjenestegjorde i Kosovo. Denne egengenererte informasjonskanalen ga nyttige innspill underveis for oppsettingen. Fra ingeniørvåpenet fikk man god faglig støtte under oppsettingen. De stilte med instruktører gjennom hele oppsettingen. Det ble opplevd som et profesjonelt og strømlinjeformet opplegg. Den siste tiden av oppsettingen var fokus på bataljonen som et samvirkesystem. Slik avdelingsjefen opplevde det var det ingen tvil om at man fra ingeniørvåpenet prioriterte oppsetting av hans avdeling til intops. Dette gjenspeilte seg i den støtten man fikk både fra ingeniør-bataljonen i Nord-Norge og fra ingeniør-regimentet på Hønefoss. Man ble ikke stående alene om å drive oppsetting etter selvoppsettingsprinsippet.</p>
Oppdrag	<p>Oppdraget som var styrende for KFOR VI var i utgangspunktet en artikkel V operasjon i regi av NATO. Fra og med KFOR VII ble dette endret til å være en ikke artikkel V operasjon, til det som kan betegnes som et fredsbevarende stabiliseringsoppdrag. For begge kontingenter inngikk ingeniør-kompaniet og det senere stabs- og støttekompaniet som et manøverelement i en større norsk styrke, og hadde således ikke tilknyttet ytterligere stabsressurser eller andre elementer enn det som vanlig ligger til en slik avdeling.</p>
Tjeneste-erfaring fra intops	<p>Avdelingsjefen har tidligere tjenestegjort 21 måneder i Bosnia i tidsrommet 1992-93 og 1994-95. Etter tjenesten i Kosovo har han ytterligere to tjenesteopphold i Afghanistan fra 2005 og 2006, blant annet som liaisonoffiser og operasjonsoffiser.</p>
Erfarings-overføring	<p>Erfaringsoverføringen tok utgangspunkt i det som lå av utdanningsprogrammer for avdelingen. Til en viss grad var det mulig å influere på dette, men i stor grad fulgte man et fastlagt løp. Gjennom instruktører fra ingeniørvåpenet fikk man god støtte og tilfang av relevant erfaringer. Rekognosering i Kosovo var et viktig bidrag, bl.a. i forhold til å få et riktig fokus for avdelingen. Informasjon fra AO kom, ut over briefere og annet, fra uformelle kontakter med personell i ingeniøravdelingen og staber der nede. Dette var i hovedsak egengenerert gjennom kontakt med personell man kjente fra før. Noe som innenfor ingeniørvåpenet ble gjort lettere ved at man innenfor et lite våpen lettere kunne utvikle et egengenerert nettverk av personell man hadde tillit til og stolte på. Instruktører fra våpenskolen som selv hadde egen erfaring fra Kosovo var dessuten et viktig supplement til å få overført relevant erfaring og informasjon. I forbindelse med oppsettingsperioden kom det opp personell fra KFOR V som var instruktører under øvelse Kosovo. Ut over det kom det lite informasjon fra den foregående kontingenten på formelle kanaler. Dette ble delvis kompensert gjennom en 14-dagers overlappingsperiode. I denne perioden kan det være en utfordring å ta til seg relevant informasjon fordi man gjerne vil komme i gang med egen oppdragsløsning og se at avdelingen man avløser forlater AO. Under kontingenten var det ingen systematisk kontakt med våpenskole-miljøet</p>

	hjemme. All rapportering gikk gjennom bataljonen.
Hvordan organisere erfarings-overføring	<p>En viktig forutsetning er å ha et levende våpenskolemiljø med erfarent personell som kan ivareta og formidle relevante kunnskaper og erfaringer. Dette hadde ingeniørvåpenet. Tillit til dette personellet faglige integritet er viktig fordi det har betydning for villigheten til å ta til seg det som blir formidlet. Har egen erfaring med at ivaretagelse av erfaringer fra intops ikke blir fanget i vårt system. Personell kommer hjem og forsvinner til nye stillinger eller ut. På den måten klarer man ikke å tilrettelegge for en lærende organisasjon, men ender opp med mange kompetente individer. Det er dårlig ressursutnyttelse og ikke la erfaringer være gjenstand for en systematisk bruk i rammen av organisasjonen. Den rapportering som foregikk risikerte å bli gjenstand for mye filtrering da det skulle gjennom flere ledd fra kompaniet før det nådde relevante miljøer hjemme. Ideelt sett burde det være en organisasjon som kunne ta tak i erfaringsrapporter som ble skrevet ute for å trekke ut relevante erfaringer av disse. Uten at man gjør denne jobben blir ikke erfaringene tilgjengelige for de som har behov for å bruke dem. En systematisk avtapping av personell som kommer hjem ville vært et nyttig bidra for å sikre at erfaringer ikke gikk tapt, men ble fanget opp og kunne komme til anvendelse. Et viktig element i et slikt system er oppegående våpenskoler som klarer å ivareta et fagmiljø over tid. Av egen erfaring har denne avdelingsjefen ikke opplevd at det er noe mer fokus på avtapping i den stående avdelingen han har tjenestegjort i etter Kosovo. Men det er et skille i at personellet i større grad går tilbake til en tilsvarende stilling som den de har hatt ute i intops og at erfaringer derfor i større grad blir værende i avdelingene gjennom kontinuiteten på personellside. På sikt bidrar dette også til å bygge opp en erfaringsbase, selv om den i større grad ikke er formelt nedfelt i dokumenter som rapporter, briefere eller utdanningsprogrammer. Skal man klare å se trender og utvikling over tid er det avhengig av å ha miljøer som er dedikert til å jobbe med militære erfaringer. Hvis man ikke er villig til systematisk å ta vare på erfaringer, og se disse opp mot utdanningsmål, er det vanskelig å skulle måle effektivitet i det man driver med på sikt.</p>

Tjenestested	Kosovo
Kontingent	KFOR V. Dette var en kontingent der hoveddelen av styrken hadde recap fra KFOR IV. Det medførte at personellet som ble satt opp til KFOR V i hovedsak supplerte mannskaper som allerede var i AO. Samtidig skiftet man ut bataljons- og kompaniledelse i stor utstrekning.
Tidsrom	Januar 2002 – juli 2002
Avdeling	Avdelingen var et SISU-oppsatt motorisert geværkompani som inngikk i en norsk bataljon. Denne var en del av en britisk ledet brigade.
Oppsetting	Oppsettingen for KFOR V var spesiell all den tid ca 70 % av personellet hadde recap fra KFOR IV. Dette satte et preg på oppsettingen da man ikke kunne operere med tilsvarende avdelinger som det man hadde i Kosovo, men var nødt til å sette sammen avdelinger ut fra det personellet som var tilgjengelig under oppsettingen i Norge. Avdelingsjefen gikk derfor som S-3 i oppsettingsperioden. Seleksjon av personell ble gjort av JAR, og personell ble kalt inn suksessivt. Samlet oppsetting var 6-7 uker. Det var derfor liten grad til å påvirke oppsetting og utdanning av mannskaper. Oppsettingen ble støttet fra våpenskolene, som fortsatt eksisterte da, og de stilte med instruktører. Samtidig var det hentet inn personell fra KFOR IV som støttet

	<p>oppsettingen. Øvingsleder under oppsetting hadde selv erfaring som avdelingsjef fra Kosovo, og dette bidro til et godt grunnlag, med tilføring av relevante erfaringer. Erfaringene bidro til å sette rett fokus. Man klarer aldri å få overført et fullstendig bilde, men sammen med den rekognoseringen som ble foretatt bidro dette til at man fikk dannet seg et realistisk bilde også i forhold til oppsettingsperioden, og det man ble tilført der. I hovedsak var oppsettingen til KFOR V en støttet oppsetting, og ble ikke gjennomført etter et selvoppsettingsprinsipp. Dette medførte at tilgangen på kvalifisert faglig støtte var god under hele oppsettingen.</p>
Oppdrag	<p>Oppdraget var et fredsbevarende stabiliseringsoppdrag i NATO-regi. Kompaniet hadde en egen teig der man hadde ansvaret for sikkerhet og stabilisering.</p>
Tjeneste-erfaring fra intops	<p>Dette var avdelingsjefens første kontingent ute. Han har ikke annen erfaring fra utenlandsoperasjoner.</p>
Erfarings-overføring	<p>Ut over det som ble tilgjengelig i oppsettingsperioden av egne norske og utenlandske erfaringer benyttet han ikke andre kilder. Slik oppsettingen til KFOR V fungerte var våpenskolene så godt inne at det ikke var nødvendig å trekke på egne nettverk. En rekognosering er et vesentlig bidrag for å komme opp på et nivå som gjør at man kan stille de rette spørsmålene, få riktig fokus på oppsettingen og korrigert utdanningsprogrammer opp mot situasjonen i AO. Samtidig ble egne nettverk benyttet for å skaffe relevant informasjon, særlig innenfor egne våpengrener. Delvis ble dette gjort enklere av at mange miljøer er små og man da kjente personell som satt på relevant informasjon og som man stolte på. Således er det i Hæren ikke uvanlig at man benytter seg av uformelle kontakter for å få svar på konkrete utfordringer eller problemstillinger. Hadde kontakt med den avdelingsjefen han skulle avløse gjennom bruk av mail og telefon. Dette var i utgangspunktet resultatet av et eget initiativ, men også noe det ble oppfordret til å gjøre. Ut over det ble det ikke tilrettelagt for noen erfaringsoverføring i form av avdelingsjefsforum eller liknende. Det var jevnlig møter i regi av bataljonen hjemme, men disse ble ikke gjort til gjenstand for erfaringsoverføring eller gjennomgang av caser. Det kan ha noe sammenheng med at man skulle inn i en avdeling som i hovedsak hadde personell fra kontingenten før, at oppsettet var preget av å være et mindre bidrag inn i en stående styrke og at en rekke offiserer hadde andre tjenestestillinger i oppsettet enn det de skulle fylle ute. Under tjenesten ute ble det gjort en rekke erfaringer som påvirket oppdragsløsningen. Dette ble i stor grad styrt gjennom koordineringsmøter innad i avdelingen. Lite av dette ble derimot skrevet ned slik at det kunne nyttes i ettertid av andre. I så måte var dette levende erfaringer som utviklet seg i løpet av kontingenten. Denne type kunnskap ble i liten grad fanget opp av de formelle rapportene som gikk hjem til FOHK (D+40 og D+180). Avdelingens bidrag gikk her inn som et grunnlag for de rapportene som gikk hjem fra bataljonen.</p>
Hvordan organisere erfarings-overføring	<p>Det generelle inntrykket er at mye av de erfaringer som gjøres ute i intops sjelden kommer særlig lenger enn til et <i>lessons observed</i> nivå. I beste fall blir noen erfaringer identifisert uten at det kommer mye videre. Alt for sjelden resulterer disse erfaringene i endringer som blir nedfelt i prosedyrer, reglementer eller utdanningsprogrammer. Det medfører at erfaringer i for stor grad blir den enkelte tjenestemanns eigendom i stede for å bli et bidrag inn mot en lærende organisasjon. Fra egen erfaring viser han til at det som regel er sjefer som reiser ned på inspeksjonsreiser og i liten grad de instruktørene som skal ta</p>

erfaringene videre inn i utdanning av nye avdelinger. De som har brukt for erfaringene sett i et læringsperspektiv får da i mindre grad tilgang på disse. På den annen side er det ikke gitt at alle erfaringer gjort i et misjonsområde er anvendbare, eller relevante, for andre. De kan også gi seg utslag i forhastede konklusjoner eller tiltak hvis man mister perspektiv og en helhetlig forståelse for den sammenheng erfaringene er gjort i. Innføring av IVECO som pansret kjøretøy er et eksempel på omsetting av erfaringer uten at man tok tilstrekkelig hensyn til hva dette faktisk medførte av andre endringer i et større perspektiv.

Hvis det er noe man er for dårlig til i Hæren (og Forsvaret) er det å skriftlig dokumentere de erfaringer som trenges å overføres. Han er usikker på hvordan Ferdaball fungerer i dag, men opplevde at systemet var tungt å jobbe med. Til det var det for mange og til dels overlappende punkter i rapportmalen. Samtidig var det vanskelig å finne frem for å hente ut erfaringer. Det gjorde det tungvindt å skulle bruke Ferdaball for å skaffe seg oversikt over konkrete erfaringer som kunne være til nytte. Ideelt sett bør erfaringsoverføringer være knyttet opp mot et erfaringsmiljø som kan ha kontinuitet over tid. Dessuten må de besitte en viss analysekapasitet for å kunne behandle erfaringer og trekke relevante konklusjoner som kan omsettes ut i organisasjonene. Hvor dette skal forankres er ikke gitt, men et levende våpenskolemiljø vil kunne være en naturlig plassering av denne funksjonen. Det vil gi den nødvendige linken inn mot utvikling av reglementer og nye prosedyrer, samt ha betydning for materiell-prosjekter. Man vil da bedre kunne klare å se erfaringer inn i en overordnet sammenheng og bedre kunne nytte disse i et læringsperspektiv. Bruk av fora der man fortløpende kunne diskutere erfaringer ville dessuten kunne vært et verdifullt bidrag for å opprettholde et kontinuerlig fokus på betydningen av erfaringer inn i utvikling av Hæren til en lærende organisasjon, samtidig som man ville kunne skille av erfaringer som var av mindre betydning.

Erfaringsivaretagelse fordrer at det finnes mennesker og miljøer i Norge som har det som fokus å ivareta erfaringer. Der det finnes personell som har oversikt og klarer å se lange linjer, se trender og utvikling. Det å legge ned våpenskolene og overføre dette ansvaret til utdanningsbataljonene var et mistak. Med det mistet man miljøene som skulle ivareta erfaringer og drive utvikling bl.a. av prosedyrer og reglementer. Da man overførte det til utdanningsbataljonene i HSTY mistet man en sentral oversikt over hva som fantes av kunnskap og erfaringer. Følgelig ble det mer tilfeldig hva som lever videre, samtidig som man i en utdanningsbataljon har mye daglig drift som tar vekk fokus fra andre gjøremål. Forutsetningene om at utdanningsbataljonene skulle klare å drive våpenskolenes arbeid videre har ikke hold stikk, ei heller at de skulle klare å drive utveksling av erfaringer. Dette har igjen bidratt til en fragmentering av erfaringer ned på enkeltmann uten at disse blir forankret i organisasjonen som helhet. I forbindelse med redeployering av personell fra intops kunne det også vært hensiktsmessig å se på et system der man benyttet beordringer for å få nøkkelpersonell til våpenskolene som et ledd i erfaringsivaretagelse. Systematisk avtapping av nøkkelpersonell etter endt tjeneste i intops vil dessuten kunne bidra til å fange opp erfaringer som ville kunne være av nytte. Men det fordrer igjen miljøer som kan gjennomføre dette og som har kapasitet til å behandle erfaringer og gjøre dem tilgjengelige for annet personell i Hæren. Gjennom en avdeling som står for dette ville dessuten organisasjonene få en historisk hukommelse som kan være et bidrag i å vurdere relevansen av erfaringer som gjøres ute fortløpende.

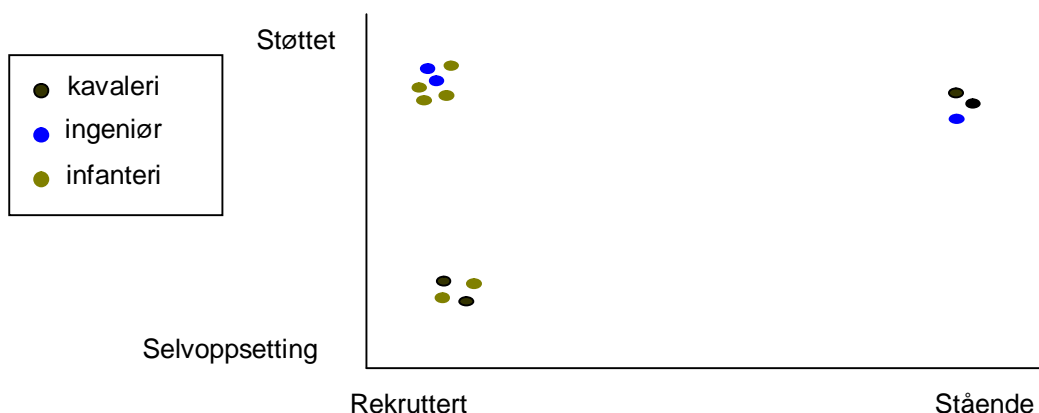
Tjenestested	Afghanistan
Kontingent	TMTF 2. Den andre kontingenten TMBN sendte til Kabul, og som overtok etter TMTF 1.
Tidsrom	Januar 2004 – juni 2004
Avdeling	Avdelingen hadde utgangspunkt i personell fra stridsvogns og mekinfeskadronene i TMBN. Samtidig var de forsterket med en rekke støttekapasiteter både av operativ og logistisk art. Staben var dessuten forsterket med noe personell. Avdelingen var oppsatt med både CV9030 og med feltvogner. Avdelingen var direkte underlagt KMNB (Kabul Multi National Brigade).
Oppsetting	Avdelingen var ved deployeringstidspunktet den "siste" av tre påfølgende avdelinger TMBN hadde satt opp til intops. Det medførte både fordeler og ulemper. En fordel var at avdelingen var sentrert rundt den eskadronen avdelingsjefen selv førte kommando over hjemme. Det gjorde at man var godt kjent og samtrent.
Oppdrag	Oppdraget bestod av flere deler. Den overordnede hensikten var å bidra til sikkerhet og stabilitet i ISAFs mandatområde. Avdelingen hadde teig-ansvar for to politidistrikter i Kabul. Her skulle man drive patruljering og støtte ANSF (Afghan National Security Forces som både omfatter Afghan National Army og Afghan National Police) og fungere i en rolle som 2nd row. Hvilket innebar at man skulle la ANSF få mest mulig ansvar. Ut over det drev man litt trening av ANSF-avdelinger. I tillegg hadde man et oppdrag som brigadereserve for KMNB, gitt noen norske begrensninger.
Tjeneste-erfaring fra intops	Avdelingsjefen har ikke tjeneste fra intops før eller etter deployeringen til Kabul.
Erfarings-overføring	I utgangspunktet hadde man fordi det var en stående avdeling hatt relativt god tid til å bygge opp avdelingen fra TMBN ble reorganisert som en stående styrke basert på vervede grenaderer. At man var det siste bidraget i TMBNs første deployering av manøverstyrker gjorde at man hadde relativt god tid til å få trent opp og samtrent avdelingen. Samtidig fikk man tid til å sende personell på trening til Operational Training Group i UK. Der drev man trening av personell til Kabul basert på de erfaringene britene allerede hadde fått fra Afghanistan. I tillegg fikk man bygget relasjoner til en britisk avdeling som også skulle deployere til Kabul. Mye av personellet i egen avdeling hadde tidligere erfaring fra intops gjennom flere kontingenter. Fikk en del støtte fra eget fagmiljø på utfordringer og krav i forhold til utfordringer i misjonsområdet. Måtte legge om den vanlige treningen og utdanningen mot mer misjonsspesifikk utdanning da man deployerte med en annen løsning enn det man opererte med i Norge. Fordi TMBN allerede hadde deployert to avdelinger til to ulike misjoner hadde man erfaring i systemet på oppsetting av avdelinger til intops. Samtidig satt det personell på FIST-H som hadde god erfaring med dette arbeidet. Det medførte at man hadde stabsoffiserer som var proaktive i å støtte oppsettingen. Ulempen var at organisasjonen begynte å bli strukket på personell i forhold til å støtte en oppsetting, samtidig som materiellsiden ikke var optimal. Organisasjonen var i utgangspunktet ikke stor nok til å skulle sette opp og deployere tre påfølgende, og delvis overlappende, avdelinger til intops. Man var ikke alene i oppsettingen, selv om man måtte gjøre mye selv. Det medførte at mange utfordringer knyttet til oppsettingen var ryddet av veien. Her opplevde han et klart skille til den

	<p>avdelingen som erstattet TMTF 2 fra Nord-Norge da de var satt opp etter selvoppsettingsprinsippet. For egen avdeling hadde han en overbygning som støttet med materiell, treningsfasiliteter, informasjon og kontakt med britene. Selv om overbygningen i form av TMBN-stab og FIST-H stab var liten hadde den tilstrekkelig erfaring og dette hadde betydning for TMTF 2. Etter bortfall av FIST-H mener han dette systemet forvitret og at avdelinger som er satt opp etter selvoppsettingsprinsippet i praksis har slitt mye mer som følge av en manglende overbygning med evne og vilje til å støtte oppsetninger. Fikk begrenset med erfaringer fra misjonsområdet under oppsettingen som en følge av mangel på mulighet for begrenset samband. Men en hel del ble sendt hjem og bidro til et godt grunnlag fra TMTF 1 for TMTF 2. Denne kontakten var ikke pålagt gjennom noen SOP, men oppleves som en del av en avdelingskultur. Samtidig kom det briter til avdelingen som støttet i forbindelse øvelse under oppsettingen. På den måten ble man tilført erfaringer som kunne bidra til å spisse oppsettingen. Det dreide seg ikke bare om erfaringer fra Afghanistan, men også relevant erfaring fra Irak. Rekognosering i Kabul ga et viktig bidrag i forhold til å få rett fokus i avdelingen før deployering og ga grunnlag for å kunne prioritere riktig i en travel oppsettingsperiode. Avdelingen fikk i tillegg støtte fra en rekke aktører i forhold til informasjonstilgang, både fra FIST-H og andre. Samtidig søkte man i stor grad egen informasjon fra åpne kilder for å kunne holde avdelingen oppdatert på situasjonen i AO under oppsettingen. I forbindelse med at man tok over oppdraget ble det utarbeidet en nye Operasjonsordre 1 (OPO 1) som la grunnlaget for all oppdragsløsning under kontingenten. Det ga en mulighet til å gjennomføre en ny operasjonsanalyse og rette fokus dit avdelingsjefen ville gitt de erfaringer som var blitt avdelingen til del under oppsettingen og gjennom <i>HOTO</i> (hand over/take over). Ordren ble brukt til å spisse seg inn i forhold til det som var situasjonen i AO og peke ut en retning for hva man skulle oppnå og hvordan.</p> <p>I denne perioden var det Hæren la ned våpenskolene, og derfor eksisterte det i praksis ikke noe fagmiljø og støtte seg på. Følgelig var man helt avhengig av å benytte det man hadde av egne kontakter og det nettverket man hadde for å kunne få tilgang til andres erfaringer knyttet til de utfordringer man ville kunne stå overfor.</p>
Hvordan organisere erfarings-overføring	<p>Samtidig som våpenskolene ble nedlagt forsvant også FIST-H rett etter at TMTF 2 deployerte. Dette medførte at hele det miljøet som hadde kunnet støtte oppsetninger av avdelinger til intops, og som hadde dette som funksjon forsvant. I stedet fikk man et system uten en institusjonalisert hukommelse, som i tillegg ble veldig personavhengig. Etter som stadig flere har fått flere oppgaver (blitt såkalt <i>dobbelhattede</i>) har dette medført at de oppgavene som ligger lengst fra det som har fokus i hverdagen blir prioritert bort.</p> <p>Det ligger et læringsmoment i å skulle forstå at det er mulig å lære av andres erfaringer ikke bare ved å overføre disse, men sette de inn i en sammenheng for å øke egen forståelse. Fordi erfaringer er kontekst-avhengige må de gjøres til gjenstand for tolkninger før de kan brukes i andre sammenhenger. Det krever et miljø som evner å se erfaringer i forhold til den organisasjonen som skal nytte dem, og hvilke læringsmål man har for den virksomheten man driver.</p> <p>Det kan være en utfordring at en rekke erfaringer aldri blir nedfelt eller skrevet med slik at de kan brukes i ettertid. Lederskapsutfordringer gjenfinnes sjelden eller aldri i kontingentrapporter. På den måten forblir de kun en del av den enkelte sjefs erfaringer. Mangel på en systematisk</p>

	<p>avtapping etter redeployering bidrar til at det er slik. Samtidig opplever han at man innenfor avdelinger som TMBN, PBN og 2.bn over tid har blitt gode på å ivareta erfaringer nede på et stridsteknisk nivå gjennom utvikling av prosedyrer og utveksling av personell som bidrar til å formalisere erfaringsoverføring på lavt nivå. Ut over det har man i forlitt grad klart å nytte personell med relevante erfaringer gjennom bevisst personellstyring. Et krav for å få til erfaringsivaretaking er å få på plass gode nok fagmiljøer som kan ta tak i erfaringer fra intops og omsette disse til nye prosedyrer, reglmenter og utdanningsdirektiver sett opp mot de læringsmål man har for den virksomhet man driver. Tidligere hadde våpenskolen for Kavaleriet et system for å rotere offiserer med erfaringer fra Nord-Norge ned til våpenskolen for på denne måten å fange opp den utvikling som ble drevet i avdeligene i nord. Man må ha på plass tilsvarende systemer for å få et levende erfaringsbasert fagmiljø. Bruk av erfaringsrapporter må i større grad forankres i en klar hensikt slik at det som står kan anvendes av andre. Samtidig krever det en kapasitet til analyse og kontinuerlig behandling av erfaringer sett opp mot de læringsmål man har. Bare da vil organisasjonen kunne lære, og ikke bare enkeltmann.</p>
--	---

Vedlegg 3 - Fra tre til to analysekriterier - bakgrunn

Initielt fremstod det som formålstjenlig å forholde seg til tre fortolkningskriterier for å trekke opp noen sentrale skiller i det enkelte intervjuobjektets erfaringsbakgrunn. Skillet mellom avdelinger fra ulike troppearter, forskjellen mellom stående avdelinger og avdelinger rekruttert for utenlandsoperasjoner, eller i hvilken grad avdelingen har vært støttet av aktører dedikert til å sette opp avdelinger til utenlandsoperasjoner er i seg selv ikke uutømmelige analysekriterier. Samtidig ga dette skillet en mulighet til i en viss grad å illustrere de ulike forutsetninger som har ligget til grunn for de ulike erfaringene intervjuobjektene rapporterer om. I *figur 7* (s. 45) er dette fremstilt gjennom å plassere intervjuobjektene inn ut fra troppeart. Som det fremgår av modellen i *figur 10* er det begrenset hvilken informasjon som umiddelbart kan trekkes ut av en slik inndeling. Det skyldes tildels at en rekke omkringliggende årsaker, som Hærens omorganiseringen, som spiller inn i forhold til den bakgrunn plasseringen i modellen beskriver. I det tidsspennet oppgaven dekker har det ikke vært ett felles regime for oppsetting, utdanning og trening som har ligget til grunn for alle avdelingene. Det er ikke uten videre uventet da intervjuobjektene tjenesteerfaring spenner



Figur 10. Fordeling av intervjuobjektene ut fra de opprinnelige kriteriene troppeart, avdelingstype og oppsettingsmodell i forbindelse med internasjonal tjeneste.

over et tidsrom på åtte år, fordelt på tre misjonsområder, hvorav kontingenter er første-kontingenter.⁶²

Med å ta utgangspunkt i kriteriet troppeart er det mulig å bruke modellen til å få en oversikt over hvordan de ulike kategoriene tangerer hverandre, samtidig som dette også understreker vanskeligheten av å skulle danne stringente cluster med utgangspunkt i et kriterium. Som figuren viser eksisterer det ikke én ingeniør-cluster med felles karakteristika – like lite som

det gjør det når det gjelder intervjuobjekter med bakgrunn fra kavaleri eller infanteri. Det understreker betydningen av å behandle alle intervjuobjektenes erfaringer som individuelle kvalitative data. Det forhindrer likevel ikke dette at man kunne forvente å finne fellestrekk som kan sees i lys av Gooderhams (2006) modell. Derimot er det sannsynlig at det ikke er ett felles årsaksforhold som kan legges til grunn for fordelingen av punkter i figuren. Følgelig er det rimelig å anta at fordelingen av clustere til en viss grad er tilfeldig. Noe som også følger at utvalget som ligger til grunn for datainnsamlingen. Samtidig burde utvalget være et tilstrekkelig grunnlag for å kunne belyse forhold som virker inn på prosesser rundt erfaringsoverføring. At de bakenforliggende årsakssammenhengene som leder frem til intervjuobjektenes erfaringer varierer undergraver ikke betydningen av de faktorer som legges til grunn i oppgavens teoretiske grunnlag.

Den opprinnelige figurens akser beskriver to motstående forhold som opprinnelig fremstod som sentrale for analysen av data. Det gjelder forholdet mellom stående avdelinger som deployerer til utenlandsoperasjoner vs. avdelinger som er rekruttert med det for øye å delta i utenlandsoperasjoner. I praksis dreier dette seg på den ene siden om avdelinger fra TMBN, etter at denne ble en vervet avdeling. Den andre siden er representert ved avdelinger satt opp med ulike rekrutterings- og oppsettingsregimer som har vært benyttet i det tidsrommet oppgaven dekker. Den opprinnelige figuren viser skillet mellom avdelinger som har vært støttet av dedikerte avdelinger i forbindelse med oppsetting sett i forhold til avdelinger som i praksis har forvaltet store deler av oppsettingen ut fra et selvoppsettingsprinsipp. I tid kan dette skillet relateres til før og etter etableringen av Hærens Styrker i 2004. Typer av avdelinger som har fungert i rollen som støttende avdelinger varierer for den enkelte avdeling intervjuobjektene tjenestegjorde som avdelingsjef for. Her er det mulig å trekke opp flere skiller som virker å kunne relateres både til hvorvidt avdelingen er stående eller ikke, og som kan indikere et skille mellom ulike troppearter. Det er viktig å ikke miste dette av syne gjennom analysen av dataene da det ellers vil kunne lede til forkjærte konklusjoner basert på en overforenkling av tilsynelatende årsakssammenhenger uten forankring i intervjumaterialet.

En rekke av de som ble intervjuet hadde på intervjutidspunktet opptil flere kontingenter bak seg i utenlandsoperasjoner. Dette omfattet både tjeneste før og etter at de tjenestegjorde som avdelingsjefer, og spanner fra tjeneste som troppssjef til tjeneste i nasjonale og internasjonale staber utenlands og til dels på nivåer over det de var på som avdelingsjefer. Et av intervjuobjektene har sågar to kontingenter ute som avdelingsjef. Dette medfører at flere av intervjuobjektene har personlige erfaringer som passer inn i flere av kategoriene som

62 Med en førstekontingent forstås her at kontingenten er den første norske avdeling som tjenestegjør i det respektive teateret som en del av en større multinasjonal styrke. Et eksempel på dette er TMBN som var første norske avdeling som tjenestegjorde i KFOR.

ble inkludert i den opprinnelige figuren. Fordelingen var der gjort ut fra det som var utgangspunktet for den avdelingen de selv ledet som avdelingsjef.

Flere av avdelingene som har vært deployert under ledelse av de intervjuede avdelingssjefene representerer ikke tradisjonelle avdelinger, men kan mer sees som kompanistridsgrupper med egne støtteelementer direkte underlagt som en del av kompaniet. Dette er ytterligere et element som bidrar til å gjøre erfaringsgrunnlaget til intervjuobjektene mer komplekst enn det er representert i den opprinnelige figuren. Det er rimelig å anta at slike forhold vil kunne ha hatt betydning for hvordan erfaringsoverføring har vært mulig å gjennomføre gitt en kompleks bakgrunn. Noe som innebærer ytterligere utfordringer for den enkelte sjef, også sett opp mot de forhold som er beskrevet i Gooderhams (2006) modell i *figur 6* (s. 44). Det er rimelig å anta at en mer kompleks organisasjon vil stille større krav til omkringliggende mekanismer og prosesser som igjen virker inn på samvirket mellom de ulike dimensjonene av sosial kapital – og hvordan disse eventuelt i praksis virker befordrende på overføring av kunnskaper, ferdigheter og erfaringer.

Vedlegg 4 - Intervjuguide

Intervjuguide for intervju av tidligere avdelingsjefer fra norske avdelinger som har tjenestegjort i intops i tidsrommet etter 1999 – 2006. Utgangspunktet for intervjuene er å fokusere på tidligere avdelingsjefers erfaringer knyttet til deres tjeneste i utenlandsoperasjoner. Intervjuet er delt opp med utgangspunkt i seks deler relatert til tjeneste i utenlandsoperasjoner: 1) Generell bakgrunn, 2) Før deployering, 3) Oppdragsperioden, 4) Redeployering, 5) Etter redeployering – vurderinger og 6) Eventuelle tilføyelser og kommentarer.

For å gi intervjuobjektene en bakgrunn for problemstillingen blir de gitt den påfølgende korte innledningen. Det samme blir brukt før spørsmål knyttet til deployeringsfasen. Det er ikke til hensikt å stille alle spørsmål i guiden. Det vil være avhengig av hvordan intervjuet foreløper. Utgangspunktet er et åpent intervju der spørsmålene også vil fungere som en sjekkliste i forhold til hva intervjuobjektene tar opp innefor de enkelte overordnede temaer intervjuet er lagt opp etter.

Innledningstekst:

GIH har uttalt at han ønsker Hæren skal være en lærende organisasjon. Overføring av kunnskap er relatert til kunnskapsstyring og forvaltning, der valget av riktige metoder, prosesser og aktiviteter som styrer kunnskapsflyten er av betydning for å kunne utnytte kunnskapen. Dette er også kjent som knowledge management. I denne sammenheng er erfaringsoverføring et viktig element da erfaringer utgjør en betydelig base for læring. Skal denne læringen kunne utnyttes er det av viktig at den kan videreføres i organisasjonen, og da er erfaringsoverføring, eller knowledge transfer helt avgjørende. Som en teoretisk bakgrunn for erfaringsoverføring ligger social capital theory og knowledge transfer theory. Social capital defineres som: "... the sum of the actual and potential resources embedded within, available through, and derived from the network of relationships possessed by an individual or social unit."

Det er tre dimensjoner som er interessante for *knowledge transfer*. Den strukturelle dimensjon omfatter koblingsmønster, herunder grad av nettverksbindinger mellom aktører, hvordan nettverken er bygget opp, hierarkier og tilgjengelighet. Dette representerer de strukturelle rammer som tilrettelegger for interaksjon. Den kognitive dimensjon viser til ressurser knyttet til felles forståelse, tolkninger og meningsbærende elementer. Her er normer, språk og kulturelle koder viktige. Den relasjonelle dimensjonen fokuserer på mellommenneskelige relasjoner der vennskap, tillit og respekt, men også sosial prestisje er viktige elementer. Herunder ligger også forventninger og forpliktelser, normer og sanksjoner.

Knowledge transfer innebærer en økning i kunnskap og anvendelse av denne hos mottakeren. For at det skal kunne gi mening å snakke om en overføring av kunnskap må det kunne spores ved en økning i kunnskap eller endrede prosedyrer hos mottakeren. Typen av kunnskap er av betydning sett i forhold til overføring. Man opererer med et skille mellom taus (*tacit*) og eksplisitt kunnskap. Den tause kunnskapen kan sammenliknes med det man kjenner som *know-how*, og kjennetegnes ved internaliserte praktiske ferdigheter som ikke er kodifisert gjennom beviste språkhandlinger. Taus kunnskap er ofte avledet fra erfaringer. Således vil erfaringsoverføringer kunne være gjenstand for aspekter som kjennetegner overføring av taus kunnskap. Eksplisitt kunnskap kan karakteriseres som *know-what*. Skillet mellom taus og eksplisitt kunnskap gir et viktig teoretisk bidrag til forståelsen av den type kunnskap som skal overføres. Tilrettelegging gjennom å skape mulighet for utvikling av tillitsforhold vil kunne bidra til dette. Det kan være en utfordring for organisasjoner å få til overføring av taus kunnskap. Det kan synes som overføring av taus kunnskap i større grad er avhengig av forutsetningene i de sosiale dimensjonene for *knowledge transfer*, mens eksplisitt kunnskap ikke er avhengig av dette i samme grad. Overføring av eksplisitt kunnskap kan i større grad basere seg på bruk av IT-løsninger og databaser.

1. Generell bakgrunn:

- i. Grad/navn
- ii. Hvor og når tjenestegjorde du som avdelingsjef (kp/sek-sj)
- iii. Hvilken type avdeling var det
- iv. Hvilket forband inngikk avdelingen i/høyere enhet
- v. Hva slags type oppdrag (fredsbevarende/fredsopprettende/under hvilket mandat og hvilken ledelse)
- vi. Hvilken varighet hadde oppdraget
- vii. Hadde du tjenestegjort i intops tidligere

2. Før deployering

a. Oppsetning og opptrening av avdelingen

- i. Som avdelingsjef, hva gjorde du i praksis i denne perioden
- ii. I hvilken grad hadde du mulighet til å påvirke utvelgelse av mannskaper
- iii. I hvilken grad hadde du mulighet til å innvirke på gjennomføringen av opptreningsperioden og styre trening av avdelingen
- iv. I hvilken grad lærte dere, etter din mening, av andres erfaringer under oppsetningsperioden
- v. hva skal til for at man skal lære av andres erfaringer

b. Erfaringskilder

med erfaringer forstås her en samling av hendelser eller aktiviteter som kan bidra til en persons eller gruppes kunnskaper, ferdigheter eller holdninger.

- i. Visste du om det fantes norske erfaringer fra misjonsområdet
- ii. Hvilke kilder kjente du til

- iii. I hvilken grad benyttet du deg av disse kildene
- iv. Visste du om det fantes utenlandske erfaringer fra misjonsområdet
- v. Hvilke kilder kjente du til
- vi. I hvilken grad benyttet du deg av disse kildene

- c. Hvordan fikk du del i andres erfaringer under oppsetningsperioden
 - i. Hva gjorde du selv for å skaffe deg tilgang til erfaringer fra misjonsområdet
 - ii. Hvilken betydning hadde ditt eget nettverk for å få tilgang til erfaringer
 - iii. Hva gjorde oppsettende avdeling for at du skulle få tilgang til erfaringer
 - iv. Hvilken betydning hadde formelle nettverk – fagkanaler for å få tilgang til erfaringer
 - v. Ble det i praksis satt av tid til å delta på erfaringsseminarer/erfaringsoverføringer
 - vi. Var i så fall erfaringene strukturert på noen måte, f eks etter temaer
 - vii. I hvilken grad gir rek og OJT mulighet for overføring av erfaringer

- d. Verdien av erfaringer
 - i. Hvilke kriterier brukte du for å avgjøre om du skulle lytte til andres erfaringer – hvorvidt de var holdbare eller nyttige
 - ii. Hvilken betydning har det for deg om erfaringene kommer fra primærkilden, eller fra en sekundær kilde, og hvorfor er det sånn
 - iii. Hvilken nytteverdi eller påvirkning hadde de erfaringer du fikk del i under oppsetningsperioden på selve oppsetningsperioden

3. Oppdragsperioden

NATOs Joint Analysis and Lessons Learned Center (JALLC) benytter følgende begreper i sitt arbeid med erfaringsinnhenting, tolking og implementering:

Observation: A detailed examination of phenomena prior to analysis, diagnosis or interpretation.

Lessons Identified: One or more observations that have been staffed and deemed to be beneficial to others.

Lessons Learned: Information derived from an experience which may be beneficial to others when shared. Comprise an implemented recommendation action that produced an improved performance or increased capability.

Alle begrepene befatter seg med erfaringer i varierende grad. En fellesnevner er betydningen av nytteverdi for andre, og at for å oppnå dette kreves det en bevisst og systematisk innhenting, registrering og bearbeiding av hendelser og observasjoner som utgjør grunnlaget for erfaringene.

- i. Hadde, etter din mening, de erfaringene dere fikk del i under oppsetningsperioden bidratt til at avdelingen hadde riktig fokus
- ii. Var det, etter din mening, noen særskilte kategorier av erfaringer som var av spesiell betydning for din avdeling
- iii. I hvilken grad var implementering av andres erfaringer av betydning for oppdragsløsningen – og hvordan foregikk dette
- iv. I hvilken grad var implementering av egne erfaringer av betydning for oppdragsløsningen – og hvordan foregikk dette
- v. Hvordan evaluerte dere betydningen av de erfaringene dere gjorde under utførelsen av oppdraget

- vi. Hvordan identifiserte dere erfaringer kunne være nyttige for andre og hvordan ble disse bearbeidet og evaluert
- vii. I hvilken grad klarte dere å gjenkjenne mønstre og trender ut fra de erfaringene dere gjorde
- viii. I hvor stor grad var arbeidet med erfaringsinnhenting et systematisk arbeid som ble gjennomført under hele perioden, eller samlet opp til slutt
- ix. Hvis erfaringer ble formidlet hjem under tjenesten, til hvem var det og hvordan foregikk det
- x. Hvordan ble de erfaringer dere gjorde formidlet hjem til foresatte avdeling, oppsettende avdeling og til fagmiljøer
- xi. I hvor stor grad var erfaringsoverføring fra tidligere avdelinger et suksesskriterium for oppdragsløsningen
- xii. Hvis eventuelt du tjenestegjorde i en førstekontingent i hvilken grad opplevde du at erfaringer gjort i andre misjoner la føringer for oppdragsløsningen og hvilken betydning hadde dette

4. Redeployering

a. Innhenting av erfaringer

- i. Hvilke systemer og fora eksisterte for å kunne tappe av de erfaringene du og din avdeling hadde gjort under tjenesten
- ii. Hvordan ble dette arbeidet organisert og systematisert
- iii. Hvem hadde ansvaret for dette arbeidet
- iv. I hvilken grad ble det lagt til rette for du skulle kunne bidra med dine erfaringer til nye kontingenter/avdelingsjefer
- v. Har du eventuelle anbefalinger til endringer/forbedringer av denne prosessen

b. Bruk av erfaringsrapporter

- i. Hvilke erfaringsrapporter ble skrevet og til hvem
- ii. I hvilken grad vet du om disse rapportene ble fulgt opp eller har fått konsekvenser
- iii. I hvilken grad opplever du at tidligere erfaringsrapporter er viktige for nye avdelinger
- iv. I hvilken grad var tidligere erfaringsrapporter viktige for deg

5. Etter redeployering – vurderinger

- a. Erfaringer fra operasjoner kan deles i de som er spesifikke for misjonen og de som er av mer generell karakter. Dette kan dreie seg om kommando og kontroll, organisering, personellbehandling, kommandolinjer, utstyr, logistikkstøtte for å nevne noe. På den annen side skiller man i litteraturen mellom det som betegnes som taus kunnskap (eller know-how) og eksplisitt kunnskap (eller know-what).
 - i. Hvilke type erfaringer opplever du egner seg best for rapporter og databaser
 - ii. Er det typer av erfaringer som ikke fanges opp i dagens rapporter
 - iii. Hvis ikke, hvordan blir disse erfaringen etter din mening ivarettatt i dag, og hvordan burde det vært gjort – hva skal til for å få til dette
 - iv. I hvilken grad mener du FERDABALL ivaretar behovet som en erfaringsdatabase – og kunne dette systemet eventuelt vært forbedret

- b. Forhold knyttet til positive og negative erfaringer. Med negative erfaringer her menes ikke bare negative hendelser, men også erfaringer som kunne sette avdelingen i et negativt/uheldig lys.
 - i. Er det etter din erfaring noe skille i hvilke erfaringer man fokuserer på i forhold til erfaringsformidling
 - ii. Er det noe skille på hvordan positive og negative erfaringer blir formidlet videre
 - iii. Er det etter din mening erfaringer man reserverer seg for å formidle videre
 - iv. Hva skal i så fall til for at disse erfaringene skal kunne formidles
 - c. Erfaringer som ferskvare
 - i. Hvordan skal man kunne ivareta dette aspektet ved erfaringer på en best mulig måte i forhold til nye avdelinger
 - ii. Hvordan mener du man best sikrer overføring av denne type erfaringer
 - iii. Også sett i forhold til de avdelinger som til enhver tid er under oppsetning
 - iv. hvordan unngår man å miste små endringer av syne sett i forhold til de store hendelsene – samtidig som man skal unngå at alle utvikler sine egne prosedyrer
 - d. Erfaringsoverføring
 - i. Hvordan bør erfaringsoverføringer fra avdelingsjef til avdelingsjef, og fra avdeling til avdeling, ivaretas etter din mening
 - ii. hvem skal ha ansvaret for dette
 - iii. hvordan bør en slik overføring tilrettelegges etter din mening
 - iv. hva skal til for at en slik prosess er interessant for begge parter – bruk av incentivordninger
 - v. i hvilken grad kan FOHK, HSTY, Våpenskolen, avdelingene bidra i denne prosessen
 - vi. Hvilken betydning opplever du at en felles organisasjonskultur har for erfaringsoverføring (som f.eks. felles begrepsapparat, verdier, forståelse)
 - vii. Hvilken betydning mener du at sosiale relasjoner har for erfaringsoverføring
 - viii. hvordan kan det eventuelt legges til rette for å etablere denne type relasjoner
 - ix. i hvilken grad påvirker strukturer og hierarkier dette ut fra din mening
 - x. Hvilken betydning har tillit til den du får erfaringer fra både i form av profesjonell tillit og sosial tillit, og hvordan etableres denne tilliten
 - e. I hvilken grad mener du erfaringer er viktige
 - i. under oppsetning og i så fall hvorfor er de det
 - ii. klarer man å implementere erfaringer – og hva skal eventuelt til
 - iii. for oppdragsløsning og hvorfor er de det
 - iv. klarer man å implementere erfaringer – og hva skal eventuelt til
6. Hvordan opplevde du intervjuet og har du eventuelt noe å tilføye ut over det vi har diskutert?